В ПОМОЩЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЮ
РУССКОГО ЯЗЫКА В АМЕРИКЕ.

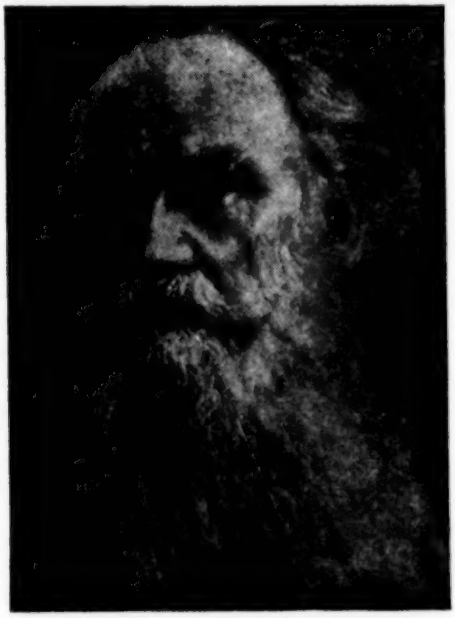
A GUIDE TO TEACHERS OF
THE RUSSIAN LANGUAGE IN AMERICA

A PEDAGOGICAL JOURNAL IN RUSSIAN

(Mimeographed)

Volume XII 1958 #45

"THE BRIGHTEST STAR
OF RUSSIAN LITERATURE,"
PUSHKIN



"THE GREAT WRITER
OF THE RUSSIAN LAND,"
LEO TOLSTOY

SAN FRANCISCO, CALIFORNIA, U. S. A.

№45

О Г Л А В Л Е Н И Е

1.От Редактора ..... А

2.Н.П.Автономов — Некоторые соображения о программе первого года обучения русскому языку в американской средней школе..... 1-14

3.Marie Gagarine — Chatham Hall's Russian Course /с послесловием редактора журнала/.... 15-20

4.Д-р М.А.Полторацкая — О машинном переводе..... 21-23

5.Проф.М.М.Заречняк — Типы русских предложений..... 24-29

6.Проф.П.Е.Ершов — Стихи,переводы,Рильке и А Биск.. 30-32

7.Е.С.Обухова — Трудности преподавания русского языка в вечерних классах для взрослых. Очерк пятый..... 33-35

8.Проф.Д.М.Красовский — Гражданская азбука и указ Петра Великого..... 36-37

9.Д-р М.А.Полторацкая — Из практики преподавания русского языка в американской школе... 38-42

10.Д-р М.А.Полторацкая — Ответы на вопросы..... 43-45

11. — Хроника..... 46-47

12. — Библиография..... 48-53

ОТ РЕДАКТОРА.

1. В настоящее время в США, в области русского языка, поставлено два вопроса: А, введение русского языка в среднюю американскую школу и подготовка преподавательского персонала и Б, вопросы перевода с русского языка, при чем преимущественное внимание уделяется переводу технической и научной литературы. Кроме того, в области перевода ведется большая работа по машинному переводу.

2. Учитывая интерес к указанным двум вопросам, журнал посильно откликается на них. Отсюда две статьи, посвященные русскому языку в средней школе/Н.П.Автономова и М.Гагариной/ и две статьи относительно машинного перевода/вступительная статья д-ра М.А.Полторацкой и статья проф.М.М.Заречняка, работающего в области машинного перевода/.

3. Ввиду того, что статьи Н.П.Автономова и М.Гагариной дискуссионного характера, было бы очень желательно слышать отклики читателей на эти статьи. Преподавание русского языка в средней американской школе-дело новое, опыта в этом отношении, можно сказать, в США еще нет, и естественно, что этот вопрос должен быть, по-возможности, всесторонне обсужден. Журнал охотно предоставит свои страницы для обсуждения этого вопроса.

4. Машинный перевод-не только нечто новое, но он в значительной степени еще в процессе своего выявления. Трудность изобретения переводческой машины очевидна. Здесь область не только лингвистики, но и техники, здесь требуется работа и знания не только лингвистов, но и инженеров-техников, конструкторов, электронников. Здесь специальная терминология, и рядовому читателю иногда не легко дается понимание этого вопроса, даже при некотором комментарии статейного материала, относящегося к работе переводческой машины. Редактор признает это, но считает все-же полезным, несмотря на это, познакомить читателей журнала с работой в этой новой области.

5. Необходимость предоставить в номере достаточно места указанным двум вопросам/1-29 стр./ естественно отразилась на обычных отделах журнала, почему в данном номере отводится мало места общим вопросам русской филологии и преподаванию русского языка; отдел хроники сведен до минимума и тоже посвящен только русскому языку в средней школе; отдел библиографии представлен только частью того материала, который был предназначен для №44, но не вошел туда по той же причине- весь номер, по существу, был посвящен средней школе.

6. Работа М.Гагариной, по желанию автора, приводится на английском языке.

Н.П.АНТОНОМОВ.

НЕКОТОРЫЕ СООБРАЖЕНИЯ О ПРОГРАММЕ ПЕРВОГО ГОДА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В АМЕРИКАНСКОЙ СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.

/В порядке обсуждения/.

1.Предварительные замечания.

При первоначальном введении русского языка в среднюю американскую школу одним из неблагоприятных условий для нормальной работы по обучению русскому языку американских школьников будет и отсутствие программы по этому предмету. Следовательно, ее нужно составить. Но здесь свои осложнения:как можно составить программу,если не ясны ни цели, ни границы обучения языку? Идем дальше.. А как установить эти цели и границы, если неизвестно,сколько лет будет преподаваться русский язык в школе, и какое количество недельных часов будет отведено ему? И так как в данное время нам неизвестно многое в возможном положении русского языка в средней американской школе, то и первоначальные попытки составления программы русского языка могут иметь только относительное значение. В дальнейшем, при определившемся положении русского языка в ср.ам. школе, сама жизнь будет вносить необходимые поправки в первоначальные наброски программы,после чего только и можно будет составить более или менее устойчивую программу русского языка для ср.школы.

Но если первым составителям программы неизвестно многое в будущем положении русского языка в ср. школе, то все же всякая попытка составить ту или иную программу должна основываться на каких-то общих предпосылках, на которых стоит составитель программы. Эти предпосылки у разных составителей программы могут быть разные, почему составители программ будут по-разному решать в настоящее время интересующий нас программный вопрос.

При решении нами программного вопроса мы считаем необходимым высказать некоторые соображения о

1,целях изучения русского языка в средней школе,
2,об объеме и характере словаря,
3,об объеме изучения грамматики/морфологии и синтаксиса/,
4,об учебнике,
5,о "схоластичности" при преподавании иностранных языков,
6,о взаимоотношении программ средней и высшей школ.

Мы считаем необходимым отметить здесь, что рассмотрение второго и третьего пунктов будет вестись нами из учета тех основных положений, которые были установлены нами в статье "Необходимость изучения русского языка в средней школе США и организация этого

изучения"/№44 журнала "В помощь преподавателю русского языка в Америке", 1-37-а стр./.

Напомним вкратце самое основное этих тезисов, - что необходимо иметь в виду при решении программного вопроса:

1,изучение русского языка в средней американской школе должно носить практический характер,
2,при обучении русскому языку американских школьников необходимо учитывать "боязнь" изучения ими русского языка из-за невозможности"осилить" его ввиду его трудности,
3,необходимо всячески о б л е г ч а т ь обучение русскому языку американских школьников и в виду действительной трудности для них русского языка,
4,обучение русской грамматике должно отличаться практическим характером,
5,с особой осторожностью необходимо относиться и к отбору словаря,подлежащего изучению/ его объему и характеру/.

Напомним также, что при составлении программы мы будем исходить от пяти уроков в неделю, которые,по нашему мнению,должны быть предоставлены русскому языку в первый год его изучения в школе.

2.Цели изучения русского языка в средней школе.

По нашему мнению, средняя американская школа должна преследовать две цели,с которыми она должна справиться.

Первая цель:дать тот или иной объем знаний по русскому языку, который может пригодиться изучавшему этот язык и в том случае,если он не будет продолжать своего образования в колледже и университете. В этом случае ценно именно п р а к т и ч е с к о е знание языка, т.е. уменье говорить, хотя бы в скромных границах, уменье построить фразу, уметь читать и понимать несложный русский текст, уменье выразить в письменной форме очень несложные фразы, уменье,в нужном случае, пользоваться русско-английским словарем. Казалось бы, что средняя школа может справиться с поставленной задачей, если в ее распоряжении будет не меньше двух лет обучения, при пяти недельных часах и,конечно, при домашней, достаточно прилежной работе учащихся.

Вторая цель:подготовить учащихся средней школы к продолжению изучения русского языка в колледже и университете уже на уровне требований высшей школы. Говоря очень обще по данному вопросу,мы можем высказать такие положения:.. Высшая школа должна получить из средней школы таких студентов,у которых заложен некоторый фундамент для дальнейшего изучения языка:они усвоили основные положения русского синтаксиса/управление,согласование,структуру простого и сложного предложений/, умеют читать и писать, могут вести разговор в о п р е д е л е н н ы х /подчеркиваем это/ границах, известного им словаря, обладают запасом слов/в 1200-1500,приблизительно/, знают спряжение глагола,знакомы с основными типами склоняемых частей речи, умеют применять в своей речи и остальные части речи. Средняя школа должна ограничиться

изучением только языка, не беря на себя задачи ознакомления с русской культурой:последнее - дело высшей школы. И как преподавателю средней школы необходимо воздерживаться от излишнего углубления в "дебри"/теорию/ русского языка,так,казалось бы, не к лицу и профессору колледжа брать на себя задачи средней школы:область деятельности того и другого должна быть,по-возможности, обрисована четко.

3.Словарь.

А.Отбор слов в зависимости от их смысла.

Отобрать необходимые при обучении иностранному языку слова,как известно, не так-то просто... Иногда та или иная тема представляется и важной и полезной, а слова,относящиеся к этой теме,кажутся такими обычными и постоянно встречающимися в нашей повседневной жизни, что невольно хочется воспользоваться ими, ввиду именно их "полезности", "жизненности". Возьмем,например, такую тему, как т е л о человека. Что и говорить:здесь целый ряд полезных слов:руки,ноги,тело,туловище, грудь,бок, спина,голова,волосы,виски,лоб,лицо,рот,губы,щеки,усы,борода, глаза,брови,ресницы,уши,темя и др. Можно ли возражать против этих слов? Но спросим себя:как часто мы пользуемся этими словами , и насколько часто они входят в нашу речь? "Отсеем" такие редкие,сравнительно,при изучении иностранных языков,слова,как "темя,туловище,ресницы", не будем принимать во внимание многих других слов./"грудь,бок,спина,виски,брови"/ и остановимся только на некоторых других словах"-лоб,рот,зубы, щеки,уши,глаза,нос,усы,борода"... Повторяем:слова полезные, но,спрашивается, как часто мы пользуемся этими словами в нашей жизни?

Лоб.В каких фразах мы можем употребить это слово? "У него/у нее/большой/маленький/лоб? Он семи пядей во лбу? Лбом стены не прошибешь? Перекрести лоб! Он нахмурил лоб?" Еще!?

Рот,"Большой рот? Откройте,закройте рот! Во рту/предложный падеж!/ у него/у нее/ несколько золотых зубов?" Еще!?

Щеки."Румянец во всю щеку? Ямочка на левой щеке? От мороза щеки горят?" Еще!?

А что скажем про з у б ы/крепкие,большие,белые,болят?/,про г у б ы/накрашенные?/, про г л а з а/красивые,серые,ясные?/, про н о с/с горбинкой, прямой,классический, на носу шишка?/. Казалось бы,что про г о л о в у,в о л о с ы,у с ы,б о р о д у можно сказать больше:голову и мыть можно, и держать ее высоко и низко,опустить, склонить,поднять; бороду и усы можно и стричь, и брить, и подстригать,как и сказать,какого они цвета/то же и о волосах/..

Конечно, здесь намечены только н е к о т о р ы е возможные случаи пользования указанными выше словами в нашей речи, но согласимся, что даже в речи русских эти слова не употребляются часто..

Между прочим... Не лишне,пожалуй, привести несколько строк из русской классической литературы,где употреблены многие из приведенных нами слов. Они часто,конечно,встречаются у наших писателей при описании ими наружности того или иного героя,героини,действующего

лица вообще... Возьмем Чехова, его рассказ "Красавицы".. Вот несколько выдержек из этого рассказа...

".....Красоту армяночки художник назвал бы классической, созерцание которой, Бог весть откуда, вселяет в вас уверенность, что вы видите черты правильные, что в о л о с ы, г л а з а, н о с, р о т, ш е я, г р у д ь и все движения молодого т е л а слились в цельный, гармонический аккорд, в котором природа не ошиблась ни на одну малейшую черту; вам кажется почему-то, что у идеально красивой женщины должен быть такой н о с, как у Маши, п р я м о й и с небольшой г о р б и н к о й, такие т е м н ы е г л а з а, такие же д л и н н ы е р е с н и ц ы, такой же томный взгляд, что ее ч е р н ы е, к у д р я в ы е в о л о с ы и б р о в и так же идут к нежному, белому цвету л б а и щ е к, как зеленый камыш к тихой речке; б е л а я ш е я Маши и ее м о л о д а я г р у д ь слабо развиты.. Солнце пекло мне и в г о л о в у, и в г р у д ь, и в с п и н у.

Говоря о другой красавице/в том же рассказе/, Чехов отмечает "б е л о к у р ы е, в о л н и с т ы е, г у с т ы е в о л о с ы, распущенные и перевязанные на г о л о в е черной ленточкой... От особой ли манеры кокетничать или от близорукости, г л а з а ее были п р и щ у р е н ы, н о с нерешительно в з д е р н у т, р о т м а л, профиль слабо и вяло очерчен, п л е ч и у з к и не по летам, но тем не менее девушка производила впечатление настоящей красавицы"...

Присмотримся к грамматическим формам/морфологическим/ интересующих нас слов в этом рассказе Чехова, и мы найдем, что : употреблены, главным образом, именительные падежи/18/, остальные представлены значительно меньшим числом: по три-родительный и винительный, по одному-предложный и творительный.

Что же можно сказать в конце концов относительно слов, относящихся к теме-"Тело человека"? Казалось бы, только следующее: мы сравнительно не часто пользуемся этими словами в нашей обыденной речи, при чем употребляем их, в большинстве случаев, только в именительном падеже. Что же сказать о наших учащихся, только приступивших к занятиям русским языком? Какие полезные и жизненные фразы могут составить эти новички в языке? И оказывается, что значительное большинство слов данной темы почти бесполезно для них на этой стадии изучения языка. Со всеми этими словами они могут познакомиться в дальнейшем, при чтении литературы, а на данной стадии изучения языка эти слова будут только обременять память. Не будем упускать из виду и следующего обстоятельства: многие слова данной темы не лишены своих грамматических особенностей: рот-рта, во рту; лоб-лба, на лбу, во лбу; волосы- волос/род.падеж множественного числа/; нос-на носу; ухо-уши! А если мы будем помнить про п л е ч и/от плечо/, про к о л е н и /от колено/ то "неожиданных" падежных форм окажется немало...

Возьмем тему с е м ь я. Конечно, здесь и слова исключительно полезные для составления самых разнообразных фраз/мать, отец, брат, сестра, дедушка, бабушка, дядя, тетя, внук, внучка и мн.другие/, и они легко входят в нашу речь. Их "отрицательная" сторона-своеобразие склонения, что мы отмечали в другом месте, в нашей статье -"Русский язык в американской средней школе", Новое Русское Слово, 3 февраля 1958 г. Повторя-

ем: слова-полезные, их необходимо знать, но при их изучении, следует, по нашему мнению, начинать знакомиться с ними уже после того, как наши учащиеся будут обладать достаточным запасом слов аналогичных грамматических особенностей, а такие, конечно, найдутся, за исключением только слов "мать" и "дочь" /мы не считаем необходимым знакомить в средней школе со словом "дитя"/.

Темы: дом, комната, обстановка, посуда, еда, пища, питье, одежда, обувь, овощи, фрукты... Можно привести сотни слов, относящихся к названным темам, и такие часто употребляются в учебниках для начинающих. Но и здесь позволительно спросить: насколько необходимы всякие "потолки, полы, крыльца, кушетки, диваны, тумбочки, наволочки, простыни, каструли и сковороды, названия многочисленных отдельных кушаний, видов одежды, обуви, овощей, фруктов" и т. п.?

Как и при отборе полезных слов, относящихся к другим темам, и в данном случае нам следовало бы постоянно спрашивать себя, когда и где наши учащиеся могут воспользоваться изучаемыми словами. Представим себе несколько возможностей... Спрашивается: может ли наш американский школьник, садясь за стол, сказать в своей американской семье: "А у меня нет вилки!" Или об этой самой вилке он будет разговаривать со своим товарищем, тоже изучающим русский язык? Или, может быть, наш учащийся пойдет в США в русский фруктовый и овощный магазин и скажет: "Дайте мне два фунта картофеля, один вилок капусты и четыре груши!?" Не представишь себе и такой картины, когда наш учащийся заказывает себе в США у русского портного "тройку": пиждак, жилет и брюки.... Или наша цель подготовить его к тому, чтобы он, сразу по окончании средней школы, отправился в Россию и имел возможность там применить весь свой неисчерпаемый запас слов выше приведенных тем? Едва ли нужно говорить, что средняя школа не берет на себя подобной задачи.

Вывод: при отборе слов нам надо всегда ставить себя на место нашего учащегося и ясно отдавать себе отчет, может ли он <u>фактически</u> пользоваться изучаемыми словами не в школе /настаиваем: не в школе/, а в своей повседневной жизни. И если мы будем всегда помнить это, то не будем заставлять наших учащихся запоминать десятки и сотни полезных, правда, при школьном преподавании, но "мертвых" для них, на этой стадии изучения языка, слов.

Б. Отбор слов в зависимости от грамматических особенностей этих слов.

Помимо отмеченной выше проблемы, которая стоит перед нами при отборе действительно полезных нашим учащимся слов, нам надлежит удовлетворительно разрешить и вторую проблему при отборе словаря, исходя от грамматических особенностей тех или иных русских слов. Наша основная мысль в этом отношении сводится к тому, что с трудными в грамматическом отношении словами следует, по-возможности, знакомиться не с первых месяцев занятий языком, а несколько позже и во всяком случае

уже после того, как нашим учащимся будут известны основные морфологические формы, "нормы"...

Как известно, русская грамматика, особенно морфология в отделе имени существительного, обильна многочисленными "отклонениями" от нормы, многочисленными "исключениями", с которыми нашим учащимся приходится иметь дело. Несомненно, эта особенность русской грамматики воспринимается ими, как некоторая отрицательная особенность русского языка. Поэтому, с нашей точки зрения, следует, поскольку возможно, допускать более редкие "встречи" наших учащихся с этими "отклонениями" и "исключениями". Не будем забывать, что в данном случае мы говорим о первом годе изучения языка.

Мы знаем, что возможные отклонения от грамматических норм и "исключения" бывают представлены в языке не одним, а иногда и целым рядом слов. И перед нами естественно возникает вопрос, как быть в данном случае: ограничиться знакомством с имеющимися особенностями данного, встретившегося слова, с которым мы только что познакомили наших учащихся, или же следует привести и целый ряд других слов, имеющих аналогичные особенности. Наше мнение не трудно предугадать: так как мы [illegible] являемся сторонником практического изучения грамматики, т.е. наши учащиеся знакомятся с грамматическими формами на изучаемом материале, то и особенности тех или иных слов будут усваивать по мере того, как аналогичные слова будут встречаться. Не будем забывать и того, что всегда лучше усваивается, дольше остается в памяти то, что [illegible]дается в контексте, что основывается на тексте; "голое" же перечисление каких-либо аналогичных особенностей, не вытекающее из текста, стоящее как-бы особняком, имеет меньше шансов сохраниться в памяти; и если, в процессе изучения языка, мы не сможем воспользоваться этими словами в скором времени, то подобные слова сначала будут являться только лишним балластом, отягощающим нашу память, а потом начнут и забываться.

Рекомендуемое нами в данном случае отношение к грамматическим особенностям слов, к "исключениям", должно, по нашему мнению, проходить не только в течение первого года изучения русского языка в средней школе, но и через весь ее курс. В колледже и университете наши учащиеся будут иметь дело с систематической грамматикой, и тогда те наблюдения над своеобразными формами русского языка, которые они вынесли из средней школы, помогут им основательнее усвоить многие другие слова с аналогичными морфологическими особенностями, так как подобные слова падут, так сказать, уже на "подготовленную" почву.

Попытаемся наметить здесь, с какими грамматическими/морфологическими/ отклонениями следовало бы познакомить наших учащихся в первый год обучения их языку, и какие возможно было бы отложить на следующие годы изучения языка. Рассмотрим этот вопрос по частям речи. И так как наибольшее число всяческих отклонений от нормы наблюдается при склонении имени существительного, то начнем рассматривать этот вопрос именно с этой части речи.

а,Имя существительное.

Грамматические особенности, с которыми необходимо ознакомиться в первый год изучения языка:

1,Выпадение О и Е в словах типа КУСОК, ДЕНЬ и вставка этих же букв/звуков/ О и Е в родительном падеже множественного числа в словах типа ОКНО, и КНИЖКА и подобных им;

2,Окончания А и Я в словах мужеского рода/в именительном и винительном падежах множественного числа:УЧИТЕЛЯ, ДОМА/;

3,Формы на ЬЯ/в имен. и вин. падежах множ. числа/ таких слов, как "братья, сыновья, перья,стулья"; однако следовало бы ограничить число подобных слов некоторым минимумом:казалось бы,что таких слов, как КРЫЛО-КРЫЛЬЯ, ЮЛОС-ЮЛОСЬЯ и др.,мало полезных в первый год, не следовало бы давать;

4,Склонение таких слов, как МАТЬ,ДОЧЬ, ИМЯ,ВРЕМЯ.

Особенности, ознакомление с которыми следовало бы отложить для изучения в следующие годы:

1,Такие редкие,сравнительно, формы род.пад. множественного числа, как ДЕРЕВЕНЬ, БАРЫШЕНЬ и т.п.;

2,Формы род. и предложного падежей на У:чашка ЧАЮ, фунт САХАРУ; в ЛЕСУ, на КРАЮ, из ДОМУ/род.падеж/;

3,Смысловая разница таких слов,как ХЛЕБЫ и ХЛЕБА, ЛИСТЫ и ЛИСТЬЯ и т.п.;

4,Склонение редко употребительных слов на МЯ: ТЕМЯ, БРЕМЯ, ЗНАМЯ и др.,кроме слов ИМЯ,ВРЕМЯ.

5,Склонение слов ДИТЯ, ПУТЬ;

6,Склонение имен существительных с суффиксами АНИН,ЯНИН..

б,Имя прилагательное.

Ввиду того,что склонение имен прилагательных значительно проще склонения имени существительного и во многих случаях аналогично склонению порядковых имен числительных, а также и некоторых видов местоимений, представляется возможным и в первый год познакомиться почти полностью со склонением имени прилагательного/два основные типа-твердое и мягкое склонение, склонение прилагательных с основами на гортанные и шипящие/; но склонение кратких имен прилагательных,как и прилагательных типа ЮЛЧИЙ,ЮЛЧЬЯ,ЮЛЧЬЕ следует отложить на следующие годы.

Что касается степеней сравнения имен прилагательных, то,при пользовании главным образом правильными формами степеней сравнения, пришлось бы,конечно, ознакомить и с формами "неправильных" степеней сравнения, не доводя их до большого числа и ограничивая наиболее употребительными.

в,Местоимение.

Для первого года достаточно познакомиться со склонением личных местоимений, притяжательных/мой,твой,наш,ваш/, указательных/этот, тот/,определительными/каждый,сам/, вопросительными/кто,что,какой,кото-

рый,чей/, относительными/который,какой/,отрицательным/никто/, неопределенным/некоторый/.

Что касается местоимения ЧЕЙ,ЧЬЯ,ЧЬЕ, то на этой стадии изучения языка возможно было бы пользоваться только именительным и винительным падежами обоих чисел.

г,Имя числительное.

Склонение имени числительного/количественных/ труднее скло-нения имени прилагательного и местоимения,почему представляется полезным отложить склонение ряда имен числительных/количественных/ на следующие годы. Подразделим имена числительные на две группы /для первого года, для следующих лет/, придерживаясь обычного счета числительных.

а,Числительные "один,одна,одно, два,две,три,четыре- тридцать" следовало бы изучать в течение первого года;

б,"двое,трое,четверо" и дальнейшие собирательные,как и дробные, в частности "полтора"-отнести на следующие годы;

в,к дальнейшим годам/точнее-ко второму году изучения языка/ следует отнести склонение и таких имен числительных, как "сорок, пятьдесят-девяносто, сто,двести-девятьсот".

Основания для отсрочки изучения склонения перечисленных в пп. б и в, таковы... Вообще говоря, мы не часто оперируем большими числами, дробными и собирательными, а на языке учащихся числительные обычно употребляются при счете. К тому же склонение имен числительных,как и их правописание, не легко:склонение числительных "пять-пятнадцать" не особенно трудно, но правописание числительных "пятьдесят, шестьдесят-восемьдесят",как и склонение/"пятидесяти,шестидесяти....-изменяются обе составные части/ вызывает недоумение:ь /мягкий знак/ в середине слова, отсутствие его на конце,изменение обеих частей числительных/. Сложным представляется нашим учащимся и склонение числительных "двести-девятьсот".. Впрочем, едва ли мы выдадим секрет,если скажем,что нередко и лица,языком которых является русский язык, не всегда правильно пользуются формами указанных числительных... Значит, следует,по-возможности, отдалять момент ознакомления со склонением этих имен числительных.

г,Что касается порядковых имен числительных, то их склонение не вызывает особых затруднений,так как оно сходно,в основном, со склонением имен прилагательных и некоторых местоимений. Единственно "трудным" порядковым числительным/при склонении/ является "третий, третья,третье":оно склоняется по образцу имени числительного "волчий,волчья,волчье". И как в отношении только-что указанного имени прилагательного,так и в отношении числительного "третий"... мы считаем более правильным отнести ознакомление со склонением этого числительного ко времени дальнейшего изучения языка.

Но и при таком ограниченном изучении имени числительного,которое намечено нами для первого года обучения языку, наши учащиеся встретятся с немалыми особенностями склонения и правописания тех имен числительных,изучение которых мы отнесли к первому году:один-одного /утрата И/,два-двух,двум... три-трех-трем..тремя... восемь-восьми,семьседьмой, пять-пятнадцать и др.

д.Глагол.

В первый год обучения языку глагол изучается не полностию:учащиеся знакомятся со всеми наклонениями, с тремя временами, с глаголами первого и второго спряжения; практически они пользуются глаголами обоих видов. Но такие отделы глагола,как залоги и виды, причастные и деепричастные формы оставляются для второго года. Как и при ознакомлении со склоняемыми частями речи, и в данном случае следует предпочтительнее иметь дело со спряжением правильных глаголов, хотя,конечно, и в первый год не избежать очень полезных глаголов, в спряжении которых замечаются те или иные особенности.

е.Наречие и неизменяемые части речи.

И в отношении наречий,имеющих степени сравнения, приходится руководиться установленным здесь положением:знакомить наших учащихся,прежде всего, с правильными степенями сравнения. Что же касается остальных частей речи, то здесь уже вопрос не грамматики, а словаря.

Ж.Синтаксис.

В программе русского языка синтаксису должно быть уделено видное место,-во всяком случае значительно большее,чем ему оказывается в настоящее время при первоначальном обучении языку. И совершенно понятно,почему синтаксису должно быть уделено большее внимание. Ведь,самые первые фразы,которые даются нашим учащимся, и которыми начинают пользоваться последние,представляют собой те или иные синтаксические конструкции.... Э т о- о н. Уже здесь есть предложение. О н а г о в о р и т. И в данном случае мы имеем вид простого предложения, в котором уже есть согласование. О н ч и т а е т к н и г у. Здесь-распространенное предложение ,в котором есть и согласование и управление,последнее- в зависимости от глагола. Э т о т у ч е н и к о т в е т и л у р о к х о р о ш о... Чего только здесь нет? И подлежащее, и сказуемое, и определение, и дополнение, и обстоятельственное слово; с другой стороны здесь же наблюдается согласование подлежащего с определением, согласование подлежащего со сказуемым, а также управление; этот пример дает возможность иллюстрировать и определенную последовательность отдельных частей предложения в нем.

Таким образом, уже с самых первых моментов изучения языка наши учащиеся имеют дело с синтаксисом и на протяжении всего курса русского языка они всегда будут иметь дело с синтаксическими конструкциями. Поэтому уже в первый год изучения языка учащиеся должны практически познакомиться и усвоить многие синтаксические явления:

1,согласование подлежащего со сказуемым, подлежащего с определением, определения с дополнением/во всех падежах обоих чисел/,

2,управление в зависимости от глаголов, после предлогов, а также после отдельных слов,

3,построение простого и распространенного предложения/подлежащее и сказуемое,подлежащее,сказуемое и дополнение; определение,

подлежащее, сказуемое, определение и дополнение; соответствующее место в таких предложениях занимают и всякие обстоятельственные и служебные слова,

4, простые виды сложно-подчиненных предложений: дополнительные, подлежащего, определительные, обстоятельственные, условные и уступительные.

Более сложные виды сложно-подчиненных предложений, в частности так называемые "сокращенные" предложения/при помощи причастных и деепричастных форм/ необходимо отнести ко второму году занятий языком.

Конечно, и в синтаксисе русского языка, как и в морфологии этого языка, есть свои "подводные камни", и их следует искусно обходить в первый год обучения языку. Свои трудности возникают иногда при согласовании/"к нам пришли брат с сестрой"; "убито десять человек"; "много учеников пришло в школу" и т.п./; не легко бывает иногда согласование в сложно-подчиненных предложениях. Можно привести примеры и на затруднительные случаи управления как после глаголов, так и после предлогов. Безличные предложения, вводные слова и предложения, прямая и косвенная речь, употребление союзов в сложно-подчиненных предложениях, знаки препинания- все это может вызвать затруднения.

Здесь, конечно, трудно распределить по годам тот синтаксический материал, который наши учащиеся должны усвоить в средней школе. Дело, само собой разумеется, не в терминологии, не в теоретическом изучении синтаксиса/последнее-дело высшей школы/, а в уменьи практически пользоваться нужными синтаксическими конструкциями. Важно постоянно обращать внимание наших учащихся на соответствующие явления русского синтаксиса, [illegible] добиваться понимания этих конструкций и приучать наших учащихся правильно пользоваться ими в их речи. А последнее с большим успехом может быть достигнуто и при следующем условии: когда мы, преподающие, при обучении русскому языку, будем помнить об исключительной важности синтаксиса языка, который мы преподаем.

4. Фонетика, ударение, словообразование.

Всякий раз- при усвоении новых слов, при разговоре, при чтении, одним словом, при всяком удобном случае необходимо обращать внимание и на фонетику и на ударение. По нашему мнению, в условиях работы в средней школе, правильного произношения можно достигнуть только путем практики, путем постоянной практики. А это, в свою очередь, лишний раз иллюстрирует важность разговора на уроках русского языка. Считаем нужным повторить: в условиях работы в средней школе практика в произношении отдельных звуков, звуковых сочетаний, слов, а также соответствующие аналогии в английском языке лучше научат правильному произношению, чем разные диаграммы и рисунки, показывающие [illegible] положение разных [illegible] органов речи при воспроизведении того или иного звука.

Овладение русским ударением является тоже делом практики. Но роль ударения значительно шире,- овладение им требуется не только в

интересах правильного произношения:оно имеет большое значение при склонении,при спряжении, при правописании.Вот почему и ударению,при обучении русскому языку, должно быть уделено очень большое внимание.

Что касается словообразования,то в первый год обучения языку знакомство с ним должно носить чисто практический характер,при чем наибольшее внимание приходится уделять корню и суффиксам,так как учащиеся без труда разбираются в приставках/их-немного/ и окончаниях/благодаря склонению и спряжению/. С распознание корней и суффиксов,их роли в языке дело обстоит значительно труднее.Но на первых порах возможно ограничиться наиболее важными суффиксами и корнями. Важно начать приучать наших учащихся не только "смотреть" на слово, но и "видеть" его и распознавать в нем и его определенные части, и роль каждой составной части данного слова. При постоянном обращении преподавателем внимания на состав слова учащиеся постепенно приобретают навык и самостоятельно отыскивать и основной смысл слова и те или иные оттенки его. Большая роль словообразования при обучении русскому языку не подлежит никакому сомнению,но,конечно, и здесь дело не в терминологии.Можно выразить, в связи с этим, сожаление, что на словообразование до сих пор обращалось мало внимания при обучении русскому языку;можно выразить также сожаление,что мы имеем мало работ,посвященных русскому словообразованию и выяснению его роли при обучении русскому языку.Правда, работа в этом отношении ведется и в настоящее время здесь, в США. В частности, в №43 настоящего журнала опубликована статья М.Полторацкой и Е.Волконской-"Виды русских глаголов и способы видового образования"/стр. 36-42/.Статья с предельной очевидностью иллюстрирует важность словообразования и в отношении такого трудного вопроса русского языка, как виды глагола. Нельзя здесь же не высказать сожаления, что большая работа указанных авторов, законченная уже несколько лет тому назад,-Корнеслов русского языка- чисто практического,учебно-методического значения, до сих пор не опубликована...

5.Учебник.

Намечая желательную программу русского языка для средней американской школы, нельзя не сказать и об учебнике русского языка, хотя бы в самых общих чертах.. Распространяться об учебных пособиях не приходится,так как их характер и содержание достаточно уже определились, и практика преподавания в ср.ам.школах иностранных языков/испанского,французского,немецкого и др./ дает вполне определенный и достаточно убедительный ответ по этому вопросу.

В ином положении находится вопрос об учебнике русского языка для средней школы.

Мы должны признать,прежде всего, что у нас нет учебника русского языка для средней школы, и к его составлению необходимо приступить в срочном порядке. И если смотреть на первые годы/2-3/ преподавания русского

языка в ср.ам.школе, как на экспериментальные/в известном отношении/, то, казалось бы, года через два-три могут появиться уже достаточно хорошие учебники, удовлетворяющие потребности именно средней школы.

Исходя от высказанных выше целей изучения русского языка, и практического характера преподавания его в средней школе, мы рисуем себе учебник русского языка, отличающийся следующими особенностями:

1, Основным текстом учебника р у с с к о г о языка должен быть р у с с к и й текст.

2, Подсобный, английский текст учебника, представляет собой
А, перевод русских слов, которые даются в уроке,
Б, комментарий к уроку/фонетический, грамматический, орфографический и др./,
В, материал для перевода на русский язык,
Г, необходимый английский эквивалент при обучении технике чтения,
Д, формулировки заданий для упражнений, которые в дальнейшем, по мере ознакомления с языком, заменяются русскими формулировками,
Е, грамматическая терминология/частично/, которая в дальнейшем, как указано под буквой Д, заменяется русской терминологией,
Ж, перевод некоторых идиоматических и служебных выражений,
З, и, что само собой, конечно, разумеется, русско-английский словарь.

3, Основной текст каждого урока является материалом для разговора, так как р а з г о в о р является одной из главнейших целей изучения русского языка в ср.ам.школе:
а, в процессе разговора усваивается значение слов урока,
б, при помощи разговора усваивается практически грамматика,
в, при помощи разговора учащиеся, в значительной степени, овладевают произношением и ударением,
г, материал для разговора является/наряду со статейным материалом учебника/ и материалом для чтения.

4, Учебник дает необходимый материал для обучения технике чтения и письма.

5, В конце каждого урока/если последний не является уроком какого-нибудь специального назначения- для повторения, для письменной работы и т.п./ дается особая грамматическая систематизация, имеющая целью систематизировать грамматический материал или одного, последнего урока, или целого ряда и предыдущих.

6, По мере того, как расширяется словарь учащихся, и они, при помощи разговора, овладевают достаточным числом морфологических форм и синтаксических конструкций, в учебнике появляется соответствующий статейный материал.

7.В учебнике даются многочисленные и разнообразные упражнения.

8.Словарь/русско-английский/ должен не только отмечать все слова учебника,с соответствующим переводом их на английский язык, но он должен быть в то же время и Справочником,в котором, в нужных случаях, указываются,при помощи английской грамматической терминологии, или грамматические особенности слова, или особенности фонетики, ударения, орфографии слова.

9.Текст учебника должен быть с ударениями.

10.В качестве дополнения к учебнику/но в виде особой брошюры/ желательно иметь особые Методические указания,в которых составитель учебника обращает внимание своих коллег-преподавателей,как провести урок в[x] наиболее успешного усвоения его учащимися. Такие указания желательно иметь к каждому уроку/если они требуются по существу дела/.

6."Схоластичность" при преподавании иностранных языков.

В связи с некоторыми соображениями,высказанными здесь относительно учебника русского языка, и принимая во внимание отмеченные выше наши общие точки зрения на характер словаря и материал из русской грамматики для первого года обучения языку, нам хотелось бы остановиться на одной особенности, характеризующей преподавание иностранных языков, в частности и русского. Эту особенность мы склонны назвать "схоластичностью" при преподавании иностранных языков. Не избегает этой "схоластичности" и русский язык. Под этой "схоластичностью" мы разумеем пользование в процессе преподавания и в учебнике такими словесными сочетаниями, такими синтаксическими конструкциями,которые являются совершенно не жизненными,так как мы не пользуемся ими в нашей жизни,в этом смысле "мертвыми",часто не свойственными живой русской речи. И пользование такими конструкциями делается только в учебных, школьных интересах:надо иллюстрировать то или иное грамматическое положение. Именно эта особенность учебников иностранных языков издавна служит хорошей мишенью для насмешек над предлагаемым в учебнике текстом. Но здесь, в данной статье, об этой особенности приходится говорить по иным, более веским мотивам,- в целях предохранения будущих составителей учебников русского языка от того,что мы назвали "схоластикой". Невольно при этом приходит на ум одна латинская пословица, смысл которой сводится к положению: мы учим для ж и з н и, а не в интересах школы.

Приведем несколько/только несколько/ примеров для иллюстрации нашей мысли. Не называя учебника русского языка,откуда взяты эти примеры, приведем несколько показательных в этом отношении фраз:

Коробка содержит карандаш,
Спинка,сиденье и ножки составляют стул,
Стул состоит из спинки, сиденья и ножек,

---

x/ целях

Мы едим и пьем ртом,
Понюхайте чернила! Как они пахнут?
Зеленое перо длинное, серое короткое,
Уже ли стул, чем стол?
Меньше ли секунд в полминуте, чем в минуте?
Холодно ли вам зимой в России без шубы?

Таковы некоторые примеры, не самые "красноречивые"...

Ясно, конечно, что приведенные примеры и многие подобные/а таких можно привести много десятков/ совершенно безжизненны,-мы не пользуемся ими в нашей жизни, и их назначение чисто учебное, школьное: в одних случаях показать употребление творительного падежа после глагола/едим...пьем ртом/, винительного падежа после глагола действительного залога/составляют комнату, стул/, определенный падеж после предлога/состоит из...спинки....., в полминуте/, степени сравнения/уже ли стол, чем стул/ и т.п. Согласимся, что при нормальных условиях мы едва ли когда-нибудь в своей жизни воспользуемся приведенными предложениями. В этом отношении они-"мертвые" фразы, рассчитанные на удовлетворение только школьных, учебных потребностей, почему и могут быть признаны схоластическими.

Кроме того, некоторые фразы-искусственны/коробка содержит карандаш/, а другие совершенно необычны по своему содержанию/понюхайте чернила! Как они пахнут? Холодно ли вам зимой в России без шубы?/. В какой-то степени приведенные фразы-насилие над живым, русским языком.

Правда, мы должны признать, что избежать в учебнике некоторой искусственности, "схоластичности" не легко, поскольку обучение языку преследует и чисто учебные цели, но нужно все-же всегда помнить, что нельзя и в этом случае насиловать и искажать язык.

7. Взаимоотношение программ средней и высшей школы.

Выше мы говорили о необходимости согласованности программ средней и высшей школы по русскому языку; у каждой из них должна быть своя программа, причем программа высшей школы должна являться естественным продолжением и развитием программы средней школы. Это-важный вопрос, хотя в настоящее время его разрешение не носит характера срочности. Но собирание материала по этому вопросу, как и обсуждение последнего, своевременно и теперь. Следующая в настоящем номере статья М. Гагариной и дает некоторый материал для такого обсуждения. И в послесловии к указанной статье М. Гагариной мы поставим некоторые вопросы, как естественное дополнение к настоящему/7/ пункту нашей настоящей статьи.

Н.П. Автономов.

MARIE GAGARINE

CHATHAM HALL'S RUSSIAN COURSE.

What is the aim of teaching the Russian language in American college preparatory schools? Two objectives are obvious to me: a practical one, and a cultural one; in other words, the objective may be the desire to be able to communicate with the Russian people, and the desire to learn about the ideas of the country from first hand sources, should these ideas be those of today, of yesterday or of long ago. Colleges in the United States are mostly concerned with the cultural aim, having as an object x/ This aim can be realized only through the printed word, through Russian music and dramatics.

Only a very few study Russian merely in order to be able to translate serious technical, scientific works, or to be familiar with expressions used in Soviet journalism; such abbreviated words as "ПЕО", "НП", "ВНОС". Still fewer study the dialects and languages of some of the remote republics of U.S.S.R. for research work in history. Who, for instance, would think of need for such familiarity for studying the towers of Echmiazin Monastery- the oldest monastery in the world? /It is the seat of the Armenian Patriarch; it presents a specific archeological and theological curiosity/. Who would study the local language for the sake of research work in the plains of Araxes- the battle field of Saracens, Persians, Mongols and Turks? /This place, between two continents, is a most interesting historical spot/. Using the study of language for such far reaching aims is very rare in the United States. Military, business and diplomatic schools makes exception in applying their knowledge of the Russian language to practical aims, and yet, how often their effort is wasted!

I want to speak about teaching in military schools because the method used is the very opposite of ours at Chatham Hall and because I have had some experience in teaching in the American Army and Navy.

The teaching in a U.S. military school is a planned-out project, to be accomplished in the shortest time possible and with the utmost energy. The language is approached with an intensive effort, both on the side of the students and faculty, often with excellent results. This study is considered as part of a student's military service and requires all the zeal, precision, responsibility and discipline characteristic of the service. This study of Russian language goes even far beyond the time assigned to lessons and assignments during which no other language used but

x/the enjoyment of understanding Russian culture.

Russian, for students are not even allowed to read books in English at home. They have to use every minute of their time in school and out to add to their knowledge of Russian. In spite of all this, this type of study affords no opportunity for a student's self-expression or inclinations or for a teachers's initiative. In many cases it is an effort that gives brilliant results if there is an immediate opportunity for using the Russian language, but sometimes it is a waste of time and energy if a student's service-appointment does not give him the chance of practicing the language, He quickly forgets it; his intellectual curiosity has not been aroused to use what he learned for something creative or cultural; he begins to blame himself for having been persuaded to enter this language course, and very soon, forgets all he learned.

Once in 1946 I met, to my great surprise, at a post-office window in Connecticut, a soldier, the best pupil in a brilliant class of the Army's Intensive Russian program at Cornell University/where I taught in 1945/. He was selling stamps. When I asked him for stamps in Russian, he stared at me in surprise, having forgotten the word "stamp" in Russian.

The aim and the method of the course on Russian language and culture at Chatham Hall is the exact opposite of that described above.

Chatham Hall is a college preparatory girls' school. I have given here for the past 15 years a combined course on the elementary Russian language and on Russian Culture. I have organized this myself in an effort to sow the seed of interest in the subject, so that the sown grain would bring forth fruit in later years, beyond the walls of our school.

This combined course offers not only elementary study of the Russian language but a serious acquaintance with Russia's history and literature up to the present time, and essential data on the geography of U.S.S.R. A continuation of elementary Russian comes in the second year, with a detailed study of Modern Russia, which incledes Soviet literature, music, broadcasts and drama, as well as a serious study of a detailed geography. We study Russia's land structure, climate, vegetation, population, administrative divisions, transportation, natural resources, industry, etc. In a word this "Modern Russia" course represents again a combination of material.

As far as method is concerned, I believe that the teacher has to adapt

her course, to a certain extent, to the kind of students she has, because the interest and love of the subject are won by the adaptability of the teacher, and may be destroyed by a teacher's misunderstanding her class. I repeat, the interest and love of the subject are to me the fundamentals of a successful and fruitful study, neither rewards, nor penalties, nor even personal ambition, should be used as incentives; all three will go with the wind in our world of rivalry! Only the deep-rooted love of the subject and the habit it brings of working methodically and patiently, inspired perhaps by a college goal, may carry a student through all obstacles and develop the study later into something really worth while.

When I say "adapt", I do not mean that I change the outline of the study; no, but I present it in such a way that it may be well digested, with profit to the student. This is so important! I also encourage the self-expression of each member of my class in accordance with her capacity and character. If she is imaginative, I use her imagination by having her speak to the class on a subject chosen by herself. If she can draw, she illustrates what the class is discussing. If she can act, she will put on sketches or plays. She may dramatize some incident of Russian history or Russian literature, or take a part in a play. We have staged several times Chekhov's comedies, also some funny incidents from "Crocodile"; and we have dramatized A.K.Tolstoy's novel on "Ivan the Terible" /"Prince of Outlaws"/.

If the student has a factual mind, or is scientifically inclined, she may draw maps and charts and make collection of pictures or clippings.

Whatever her capicity as a student, she must feel that she is creating, as well as doing the daily assignment, and by no means merely working for a good mark or passively accepting the work studied. Thus, the class-work becomes part of each girl and she is enthusiastic and willing to try to overcome her difficulties. More than that, very often students in this course volunteer for extra research or creative work, most useful to the class.

Needless to say, all this calls for a very close acquaintance with every pupil in the class.

My course, being a "combination course" on Russian language and Russian

culture, is a pioneering project in the field. I had to prepare it so that it would fit into the curriculum of a girls' college preparatory school.

The course is open to members of the junior and senior classes; it meets five times a week throughout the school year and calls for five hours of preparation each week.

Chatham Hall, I might add, encourages study and practice of democrating principles and succeeds in making its students aware of current affairs and post-war problems. I was, therefore, glad to take advantage of the interest aroused in my native land by my course, which is accredited as a free elective by such women's colleges as Smith, Bryn Mawr, Connecticut College, Middlebury, Vassar and Wellesley.

I'll say frankly that if I had concentrated only on the Russian language, the Russian Department in Chatham Hall would have been less popular than it is. The difficulties of the language, which demand an unusual effort on the part of the pupil, are counterbalanced by the cultural course, where the class enjoys the collection of pictures, prints, photographs, films, records, as well as musical performances, stage plays and talks given by the pupils. Chatham Hall has also had opportunities to hear known Russian artists, to see custanding Russian films, to listen to well-known lecturers, such as Vera Dean, who spoke to us on the U.S.S.R. regime, Nila Magidoff, who gave us her impression of the Nazis' approach to Moscow during the last World War, Alexandra Tolstoy, who talked about the ideas, work and life of her father, Mrs. Roosevelt who spoke to us of the UNO and the DP camps. In other words, all that can be done to arouse a pupil's interest in Russia is done!

Now, I will give a short description of each part of the course with a bibliography of the materials used.

A. Russian Language.

Outline: 2 years study.

The major emphasis is upon a flexible and practical command of the everyday spoken language. One cannot and must not learn a modern language through grammar alone: a language becomes alive only if listened to attentively and spoken often. Therefore, the Russian class at Chatham Hall devotes about 15 min. a day to the practice of the language, conversations based on vocabulary learned led by pupils: the teacher has only to correct, suggest, inspire and serve as a model in the

right turning of expressions and perfect pronunciation. Songs and idioms are learned by heart and made use of. Written exercises and translations are used for every assignment.

Title of the book: Russian Primer/beginners/ by A.Jacques, Modern Russian Conversation by N.S.Stepanoff, Conversational Russian by G.A.Znamensky, Songs of New Russia, and Russian Album by O.Paul and G.Bronsky, G.Stone and A.Kiriloff, Workbook, Русские песни XIX в. Рязановой.

/To be continued/.

.....

Послесловие Редактора журнала.

1.Хотя данная статья не закончена/ не указана литература, при помощи которой идет ознакомление с русской культурой/, но работа Школы в области русского языка вполне обрисована и ясна.

2.Данная статья, как и статья Н.П.Автономова-"Некоторые соображения о программе первого года обучения русскому языку в американской средней школе", публикуется как материал для обсуждения при выработке программы по русскому языку для ср.ам. школы.

3.Статья прислана автором по просьбе редактора журнала, считающего, что в настоящее время, при выработке программы по русскому языку, может быть полезен всякий материал, относящийся к преподаванию элементарного русского языка, особенно основанный на школьном опыте.

4.В дополнение к тому, что автор статьи сказал о себе, редактор считает нужным добавить, что автор статьи не чужд педагогической /публицистической/ деятельности. В частности, в настоящем журнале были опубликованы две статьи М.Гагариной: "Театральные постановки в американской школе" №29, 27-31 стр. и "Преподавание-искусство, а не средство заработка". №36, 19-21.

5.Из описания автором комбинированного курса элементарного русского языка и русской культуры мы довольно ясно представляем себе и содержание этого курса, и время, необходимое для ознакомления с ним, и метод работы преподавательницы, и результаты двухлетнего изучения курса. Для читателей статьи совершенно ясно, что ученицы школы выносят из нее некоторое представление о "старой" России и СССР, почему в колледжах они находятся в значительно лучших условиях, при дальнейшем изучении русского языка и русской культуры, сравнительно с теми студентами, кто начал изучать русский язык только в колледже. Понятно поэтому, что при поступлении в некоторые колледжи студентки школы сразу получают несколько зачетов.

6.Все это говорит за то, что школа достигает в области ознакомления с элементарным русским языком и русской культурой поставленных ею задач.

Подойдем теперь к данному вопросу с другой точки зрения- поскольку можно воспользоваться опытом данной школы при составлении общей для ам.средней школы программы по русскому языку. На этот вопрос мы вынуждены, к сожалению, дать отрицательный ответ: своеобразие школы, ее программа русского языка и методы работы в ней не могут быть с успехом применены в обычной средней американской школе. Основания к такому заключению следующие:

1,Задача средней ам. школы - обучить русскому языку, снабдить своих учащихся такими знаниями русского языка, которые помогут им в дальнейшем углубить и расширить эти знания в колледже, где преподавание будет вестись уже на уровне требований высшей школы.

2.Ознакомление с русской культурой/историей, литературой, включая современную, с географией, политическим и иным строем современного СССР/-не дело средней школы: об этом позаботится высшая школа, имеющая для этого большие возможности. Но, конечно, это не исключает наличия в курсе русского языка средней школы некоторого статейного материала со сведениями из истории, литературы, географии и т.п., но и этот статейный материал должен обслуживать, прежде всего, интересы, собственно, языка.

3.Если допустить, что русский язык будет преподаваться в средней школе в двух последних классах, при пяти часах в неделю, то, придется дорожить каждым часом в интересах именно языка, а не чего-либо другого.

4.И ясно, конечно: в обычной средней школе совершенно невозможно осуществить индивидуализацию преподавания, что так характерно для описанной автором школы.

.....

Д-р М.А.ПОЛТОРАЦКАЯ.

О МАШИННОМ ПЕРЕВОДЕ.

В настоящее время проблемы машинного перевода серьезно занимают умы лингвистов и инженеров-специалистов по электронной технике.

Инженеры приспособляют и совершенствуют электронную вычислительную машину, которая могла бы точно определять фонемы и буквы различных языков и выражать их соответствующими сигналами, а лингвисты разлагают речь на фонемы- морфологические и синтаксические элементы, сводят их к математическим символам, и для символов языка-источника/т.е. с которого переводят/ стараются подобрать соответствующий код в языке-цели/т.е. на который переводят/.

Затем кодированный текст из переводимого языка помещается в в вычислительную машину, за ним следуют указатели для машины, по какому адресу направлять ту или иную запись,- тогда электронная система приходит в необычайно быстрое движение, производя ряд последовательных операций в секунду; в результате машина выпускает тоже кодированный текст, но переведенный уже на другой язык/язык-цель/.

Такова в самых общих, упрощенных чертах схема машинного двуязычного перевода. Пока это еще проект, начатый в 50-х годах, но он близится к своему реальному осуществлению.

И не только США занимаются этой проблемой,- большая работа ведется также в Англии, а в последние годы и в СССР. Там образованы три соревнующиеся группы лингвистов: в Московском университете, в Ленинградском и в Академии наук.

Московские лингвисты работают совместно с математиками, стремясь найти пути, как целесообразнее перевести письменную речь на математические знаки бинарной системы, применимой для машины.

Специальный Лингвистический журнал Академии наук, "Вопросы Языкознания", помещает в каждом номере статьи по проблемам машинного перевода. Предназначенный для этой цели раздел журнала носит постоянное название: "Опыты машинного перевода".

В США электронная вычислительная машина изобретена Массачузеттским Технологическим Институтом /МТИ/, а опыты по применению ее к автоматическому переводу производятся Лингвистическим Институтом Джорджтаунского университета в Вашингтоне/ в последнее время и некоторыми еще другими университетами/.

Чтобы описать начало этой актуальной работы в Джорджтаунском университете, я воспользуюсь материалом статьи "Speech typewriters and translating machines", опубликованной Массачузеттским Технологическим Институтом в 1954 году. Выдержки из статьи привожу в своем переводе на русский язык.

"Джорктаунский метод механического перевода/под руководством проф.Л.Достерта и С.Hurd, представителя IBM-International Business Mashine/ заключается в том,что может быть названо ",отобранный ввод',составленный из ограниченного словаря и ограниченного числа синтаксических конструкций. Были отобраны русские предложения с общим словарем в 250 слов и с шестью различными синтаксическими типами:пять отличающихся от английских и один- идентичный английским.

Русские предложения были переведены на английский язык с некоторыми изменениями путем опущения,добавления или перестановки отдельных слов, как это требовалось по тексту; значение того или иного слова определялось на основании контекста, составленного из предшествующего и последующего слов.

Шесть синтаксических операций были произведены автоматически, и переработанные таким образом предложения были нанесены на карточки IBM.

7 января 1954 г. состоялась в Нью-Йорке публичная демонстрация механического перевода этих отобранных и специально приготовленных предложений. Аудитория состояла из представителей прессы и заинтересованных правительственных агентов.

Разумеется, в то время нельзя было еще охватить большого сегмента русского языка, но,тем не менее, первые автоматические переводы стали своего рода краеугольным камнем в истории машинного перевода.

Современное состояние машинного перевода таково: лингвисты,работающие рука об руку с инженерами-электронниками, интенсивно развивают техническую лингвистику и ищут наиболее эффективных методов для автоматических переводов.

В первое время результаты работы переводческой машины не будут еще совершенными, но,в конечном счете, машины будут настолько усовершенствованы,что будут выпускать точный и экономный перевод технического и иного научного материала/но не поэзии,конечно/. И можно ожидать,что через несколько лет войдут в обиход и звукозаписывающие пишущие машинки и переводческие машины".

Так MTI писал в 1954 году,но теперь,по сравнению с тем временем, техническая лингвистика в Джорктаунском университете ушла далеко вперед.

В настоящее время исследовательская работа проводится здесь в широких масштабах и достигла уже значительных результатов. Так,например, составлен общий словарь в 2.200 слов, кодированных для вычислительной машины, а также специальный фразеологический и идиоматический словарь. Предложения, взятые из научно-химического текста, преобразованы в логические формулы. Выполнен ряд работ по синтагматическому и морфологическому анализу и выведены правила для установления английских эквивалентов. Изыскания ведутся несколькими академическими группами; каждая из них разрабатывает свой метод. Объединяющим центром является специальный Семинар по Машинному переводу; цели и задачи его опубликованы в Бюллетене Института Языка и Лингвистики за 1957/1958 год.

Приводим выдержки из Бюллетеня в русском переводе.

Семинар по Машинному переводу.

Этот научно-исследовательский семинар предназначается для членов академической группы, ведущей лингвистические исследования по машинному переводу с русского языка на английский.

Семинар ставит себе четыре цели:

1/Определение области структурно-языкового изучения;

2/Экспериментальная проверка различных методов машинного перевода по мере того, как они вырабатываются в процессе исследований;

3/Анализ существующих переводов с лексической, морфологической и синтаксической стороны;

4/Формулирование программных правил и приемов для машинных операций.

Этот семинар является также объединяющим центром для нескольких секций и отдельных лиц, ведущих специальные исследования в области машинного перевода.

Проф. Достерт.

.....

Большая исследовательская работа выполняется Русским факультетом Института, под руководством проф. М.М. Заречняка.

Для ознакомления с теоретическими проблемами и практическими результатами исследований, достигнутыми на Русском факультете, предлагается здесь вниманию читателей одна из программных работ проф. Заречняка: "Типы русских предложений"/в применении их к машинному переводу/.

Примеры синтаксических конструкций в их типовых разновидностях взяты автором из Научно-химического текста/"Журнал Общей химии", 1952 год, выпуск 9. Москва./.

В пояснение добавим, что этот текст был предложен National Scientific Foundation, как опыт для практического машинного перевода.

М.Полторацкая.

ПРОФ.М.М.ЗАРЕЧНЯК.

ТИПЫ РУССКИХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ.

1.Предварительные замечания.

Приступая к проблемам машинного перевода с русского языка на английский, необходимо прежде всего обсудить ядерные[x] центры языка-источника/т.е. с которого переводится/,потому что только на основе их можно найти соответствующие эквиваленты в языке-цели/т.е. на который переводится/.

Вследствие этого, уместно начать с предварительных замечаний, которые помогли бы разъяснить некоторые технические установки этой статьи.

Первым из них является мое убеждение,что определение предложения должно быть формулировано положительно; другими словами:нам надо знать,чем предложение является, а не то, чем оно не является. Так как наша формулировка должна быть применена к электронной вычислительной машине, то она должна выражаться в логических и сжатых терминах.Для этого,во-первых, я включил такие термины как независимая мая и зависимая переменная величина[xx]и,во-вторых, предельно сократил сложность русского синтаксического типа, сведя его к символической формуле.

Необходимым условием изысканий по машинному переводу является точное знание морфологических процессов в обоих языках:русском и английском. В русском языке примером этого может служить вариация местоименных форм/или иначе говоря:вариация местоименного склонения-краткого и полного/:

1/Получена фракция/a fraction was obtained/,

2/выход почти количественный/the yield is almost quantitative/.

Мы считаем,что типы русских предложений,исходя от живой русской речи, могут быть сведены к двум основным категориям:

А- действователь и действие,

Б- действователь и предмет, на который направляется действие.

Эта классификация особенно приложима к таким морфологическим типам,где нет графической разницы между именительным и винительным падежами. В таких случаях порядок слов выражает функции падежей.

2.Определение русского предложения.

При изучении функции слов внутри предложения исследователь приходит к выводу, что обычно фигурируют две основные формы:

x/Ядерные центры- подлежащее и сказуемое.

xx/Именительный падеж-независимая величина, а согласованная с ним глагольная форма- зависимая величина.

Первая форма: именительный падеж существительного , личного местоимения, количественного числительного, и слова, могущие принимать на себя функции именительного падежа/инфинитивы, наречия и др./. В этих случаях номинативная функция выражается на письме пунктуационным знаком "кавычки", а в речи- специальной интонацией.

Вторая форма: личный глагольный указатель или заменяющая его форма/т.е. краткая местоименная форма настоящего времени/.x/

Таким образом, русское предложение может быть выражено, как функция именительного падежа и личного указателя; при этом именительный падеж является независимой, а личный указатель- зависимой переменной величиной. Глагольную форму можно предсказать на основе именительного падежа, но не наоборот.

Такое определение русского предложения преодолевает трудности, возникающие из положения о взаимозависимости анг. и рус. предложений и отдельных их членов в английском и русском языках.

Примеры: русские личные местоимения-он, она, оно не могут безоговорочно переводиться как он-he, она- she и т.д., потому что он в английском языке может относиться и к he, и к she, и к it в зависимости от источника, определяемого местоимением он.

Так как мы считаем, что наибольшей единицей для синтаксического исследования должно быть предложение, то все русское синтаксич. конструкции можно представить состоящими из таких типов предложений, которые не могут быть далее расчленены, а также и из трансформационных операций, возможных в условиях этих нерасчленяемых предложений. Графически, синтаксич. конструкции можно представить как круг, разделенный на секторы именительного падежа и личного указателя в их взаимоотношениях.

Из комбинации этих двух категорий можно составить предложения следующих типов:

А. Обе части- в наличии,
Б. Одна из них отсутствует,
В. Обе отсутствуют.

Тип А является наиболее распространенным; тип Б занимает второе место; тип В - наименьшей частоты употребления.

Анализируя тип В, мы видим, что к нему относятся названия, заглавия, лозунги, надписи, формулы и т.п. С синтагматической точки зрения, они представляют конструкции управления, все составные части которой могут быть конкретно перечислены. Внутри конструкции управления может встретиться также и согласование. Последнее не препят-

x/Другими словами: краткая форма имени прилагательного или страдательного причастия.
xx/ См. примечание на следующей странице.

ствует цепочной[x] операции/ string operation/если допустить, что выбор, в каком порядке производить технические операции, может быть любым.

Примеры к третьему типу/В/ предложений.

3/О распространении культуры в странах, расположенных на африканском материке.
On the spread of culture in countries situated in the African continent.

4/О положении науки в СССР.
Concerning science in the USSR.

5/Экспериментальная часть.
Experimental part.

6/Омыление эфира.
Hydrolysis of the ether.

Примеры ко второму типу/Б/ предложений, в котором один компонент[xx] отсутствует, содержит безличные и номинативные конструкции. Последняя характеризуется отсутствием глагольного указателя, а безличная-отсутствием именительного падежа. Однако, при этом в русском предложении происходят особые трансформации, указывающей, какой член предложения принимает на себя смысловые функции именительного падежа.

7/У меня болит голова.
I have a headache.

8/Лодку унесло ветром.
The wind carried away the boat.

9/Ни слова больше об этом!
Not a word about it!

По сравнению с русскими предложениями, английский перевод их показывает, что английские эквиваленты русских не-номинативных членов, выраженных родительным, дательным, предложным и творительным падежами, являются в действительности основой именной фразы.

Если в русском предложении глагольные указатели отсутствуют, то перед нами чистый тип номинативного предложения.

10/Вопрос о взаимоотношениях между Западом и Востоком.
The question of mutual relations between the West and East.

11/Плавление бромидных и иодидных систем.
Melting of bromide and iodide systems.

С точки зрения перевода, важно отметить, что в данном типе

---

x/Под цепочной/технический термин/ или, что то же, синтагматической /лингвистический термин/ операцией мы подразумеваем непрерывающийся ряд операций, действующих после того, как синтаксическое преобразование было произведено; то есть: H/head word/ - подлежащее и P/Predicate/ сказуемое были преобразованы. В цепочной или синтагматической операции мы переводим: а/лексическое значение, могущее повлечь за собой лексический выбор; б/ конструкции, могущие вызвать перестановку; в/перестановку рядом стоящих слов.

xx/составная часть.

предложений отглагольные существительные являются основными определителями для цепочной/синтагматической/ операции; за отглагольным существительным непосредственно будет следовать не именительный, а родительный падеж. Это положение не следует понимать в том смысле, что постоянное семантическое свойство некоторых корней отглагольных существительных не является одновременно определителями для других падежей, в частности творительным падежом/управление заводом/.

12/. Получение этилпирокатехинового эфира фосфористой кислоты.

The obtaining of the ethylpyrocatechil ether of phosphorous acid.

Надо помнить, что довольно часто отсутствие глагола может стать проблемой, если ключ к его переводу не установлен. В таком случае мы должны исходить из чисто-лингвистической точки зрения; а именно: если связка в составном сказуемом выражается нулем[x], то мы принимаем именную часть его за ключ и ставим глагол в настоящем или прошедшем времени, в единственном или множественном числе, со вставкой "is - are" или "was-were" в зависимости от основного смысла.

13. Мой отец- врач.
My father is a physician.
14. Этот врач-мой отец.
The physician is my father.
15. Система плавкости исследована.
The system of fusibility was studied.
и др.

Среди предложений первого типа, в котором оба компонента в наличии, мы различаем две подгруппы:
1/Указатель не 3-ьего лица плюс существительное или местоимение третьего лица:

Я знаю его,
Знаю я его,
Знаю его,
Люблю грозу в начале мая.

2/Указатель 1-го или 2-го лица плюс местоимение 1-го или 2-го лица. В последнем случае местоимение может и не употребляться, чтобы не загромождать фразы:

Я иду.
Иду.

Необходимо также рассмотреть формы, где отсутствие морфологических признаков, определяющих винительный и именительный падежи, служит причиной того, что самый порядок слов становится функциональным:

Стол царапает стакан,
Стакан царапает стол.

Здесь все ясно, так как порядок слов определяет их функции в предложении.

x/Другими словами: "если отсутствует связка".

Стакан стол царапает,
Стол стакан царапает.

Царапает стакан стол,
Царапает стол стакан.

Смысл этих предложений был бы не ясен, если бы не было правила, что порядок функционален.

В заключение мы можем привести русские основные структуры с соответствующими им английскими, располагая их следующим образом:

Во-первых, те основные структуры, в которых выражено только относительное значение действователя и действия:

Русский текст.	Английский перевод.
Подлежащее - Сказуемое:	N v V[x]
1/Реакция должна [illegible] будет происходить...	The reaction should proceed...
2/Подлежащее, составное сказуемое с именной частью, выраженной прилагательным/или причастием/:	N is A/noun + is + adjective/.
Эфиры...устойчивы.	The ethers are resistant.
Формулы...приведены.	The formulas ...are given.
3/Подлежащее, составное сказуемое с наречием:	N is D /noun +is+ adverb/.
Карандаш здесь	The pencil is here

Во-вторых, в противоположность первой группе, существуют такие конструкции, в которых отношение между действователем, действием и целью выражается полным предложением.

Русский текст.	Английский перевод.
4/Подлежащее, сказуемое, предлог, косвенное дополнение /такова конструкция предложения/:	NVD/NV - N is PN/ [xx]
Реакция протекает по указанному уравнению.	The reaction actually proceeds a according to the above mentioned equitation.
5/Подлежащее, сказуемое, прямое дополнение/конструкция иного состава/:	
Поведение /их/подтвердило правильность	N V N /Noun + Verb + Noun / /Their/behavior confirmed...the correction.
и др.	

x/ N - имя существительное, V- глагол, v- вспомогательный глагол,
xx/ D -условное обозначение управления; PN - сущ. с предлогом.

В-третьих, наконец, типичная русская конструкция, для которой нет английского эквивалента, а именно: безличная конструкция.

Русский текст.	Английский перевод.
7/Необходимо отметить...	It is It is necessary to note...

Таковы наши синтаксические наблюдения при подготовке научно-химического текста для машинного перевода.

М.М.Заречняк.

ПРОФ.П.Е.ЕРШОВ.

СТИХИ,ПЕРЕВОДЫ,РИЛЬКЕ И А.БИСК.

Стоит ли переводить стихи? Ведь,каждое настоящее лирическое стихотворение-на любом языке- с его ритмом,рифмами,искусным подбором слов, с его своеобразной мелодикой речи представляется единственной,неповторимой композицией,выразившей сокровенное переживание поэта в тот или другой момент.

Возможно ли другому поэту, пишущему на другом языке, вступить в тот же круг переживаний, подыскать равные по душевной вибрации и мелодике строки и передать весь сложнейший комплекс лирического потока?

Об этом давно ведутся споры. Крайняя,в какой-то степени "нигилистическая" точка зрения сурово заявляет "нет". Слышны и более умеренные суждения:"Да,иногда,в редких случаях, это удается"... Иные же поэты,не говоря ни "да" ни "нет", просто "переводят" и достигают таких вершин слияния с переводимым поэтом, что самые скептические знатоки принуждены склонить головы и признать факт совершившимся,как,напр.,у В.А.Жуковского,совершившего "переводческое" чудо и художественно познакомившего в начале прошлого века русского читателя с английскими и немецкими поэтами. Собственно говоря,русское слово "перевод" очень неудачно, что заметил еще Пушкин,придумавший другое слово,не получившее,к сожалению, прав гражданства:перевыражение. В самом деле, можно перевести деловой документ/и то не слово в слово/, но художественно надлежит перевыразить.

В особенности это важно,когда поставлена задача передать на русский язык сложнейшую ткань стихов иностранных романтических и символических поэтов,у которых столько полутонов,столько таинственных, рожденных подсознанием нюансов. Помимо совершеннейшей версификации,виртуозности,поэт-переводчик должен в своем сердце хранить такое же богатство интуиции, настроенности "в унисон",какое есть у переводимого поэта.

И как раз русский просвещенный читатель нуждается в сближении с иностранными поэтами рубежа 19-20 веков, поэтами особенно глубокими,душевно утонченными. Среди них- немецкий поэт Райнер Мария Рильке/1875-1926/. Он не только украшение немецкого нео-романтического парнаса,-он близок России, он любил ее, он знал ее язык, он бывал в ней и.... "перевыразил" ее в своих стихах.

Неудивительно поэтому, что стихи Рильке интересовали ряд русских поэтов/есть отдельные переводы В.Эльснера/1913/, В.Маккавейского/1914/, Ю.Анисимова, Я.Гордона, Б.Пастернака, Забежинского/в зарубежье/. Около 1911 года в Рильке "влюбился" Александр Биск. С удивительным постоянством,на протяжении многих лет, Биск следит за всем,что выходило из-под пера Рильке. В 1919 году вышел первый сборник его переводов

"из Рильке"/66 стихотворений/, высоко оцененный в свое время/он указан, между прочим, как одно из основных пособий при изучении немецкого поэта и в советской "Литературной Энциклопедии"/.

И вот теперь, в начале текущего года, вышло "второе издание" переводов А.Биска из Рильке.x/ Вряд ли оправдано такое скромное название: по существу, эта книга-новый сборник с 149/!/ стихотворениями; ранние версии выправлены, к книге приложено сжатое, но удивительно полноценное предисловие; из него читатель узнает и биографию Рильке и сведения об его причудливой поэзии, -поэтому в данной статье нет необходимости все это пересказывать. Здесь следует обратить внимание на те трудности, которые преодолевал удачливый переводчик.

Он задался целью показать Рильке "во весь рост", т.е. дать наиболее выразительные примеры стихов немецкого поэта различных периодов.

Мы находим под рубрикой "Ранние стихи" образцы лирики молодого Рильке/который, кстати сказать, позже уничтожал первые сборники, их трудно теперь найти!/, найдем стихи из сборников "Мне на праздник", "Молитвы девушек к Марии", из "Книги Образов", из наиболее любопытной для русского читателя "Книги Часов"/душа русского монаха в представлении Рильке/, из "Новых стихов", из "Сонетов к Орфею" и др.

Характер поэзии Рильке с годами менялся, и это замечательно отражено в переводах: читатель замечает, как видоизменяется стиль. А стиль поэта становится иной раз настолько прихотливым и затуманенным, что, сличая немецкий оригинал и переводы Биска, искренно удивляешься, до какой степени адэкватно русское "перевыражение" немецкому подлиннику. Особенно странен синтаксис Рильке. Биску пришлось иногда идти на явную неуклюжесть/относительно русского языка/; напр.:

"Только у мертвых поев,
С ними, их мака,
Вникнешь в тишайший напев
Каждого знака".
/Сонеты к Орфею, 1,9/.

Но это точно соответствует инверсиям подлинника; конечно, возникает вопрос, нужна ли такая "фотографическая" точность? Но такую задачу поставил себе переводчик. Пусть не отпугнет читателя этот пример, - в большинстве случаев у переводчика трудные фразы оригинала прояснены, переданы изящно, несмотря на неизбежные и частые у Рильке синтаксические капризы и "анжамбеман"/перенесение окончания законченного по смыслу предложения из одной стихотворной строки или строфы в другую, следующую за ней/.

Я говорил все время, главным образом, о форме, имеющей, кстати сказать, у модернистов первостепенное значение. Но эта форма в органическом единстве со смысловой глубиной стихов.

---

x/Александр Биск. Избранное из Райнера Мария Рильке. Издание второе, значительно дополненное. Париж, стр. 144.

По-своему религиозный Рильке, этот поэт утонченного субъективизма, посвятил свое творчество, преимущественно, двум тематическим комплексам: "Бог" и "Вещи".

Бог для поэта-"волна, проходящая через все вещи"; Бог возникает, как предмет мистического творчества субъекта. "Вещи", т.е. все, что окружает человека, тоже воспринимаются субъективно; для Рильке вещи в их объективном бытии несущественны, они как бы оживают, воспринятые в душе поэта, и выражение этого восприятия и есть драгоценная лирика-исповедь поэта. Все это явственно в переводах Биска; так, напр., в стихотворении, которое следует привести целиком, настолько оно совершенно:

"Господь, а вдруг умру?- боюсь я:
сосуд Твой, вдруг я разобьюсь?
Напиток Твой,-а вдруг прольюсь?
Я ремесло Твое-горжусь я:
Ты смысл теряешь без меня.

Не будет дома, где, звеня,
слова любви Тебя встречали.
Как бремя бархатных сандалий,
меня столкнет Твоя ступня.

Широкий плащ с Тебя спадет;
Твой взор, к которому порою
я приникал моей щекою,
придет искать меня с тоскою,-
и только ночью голубою
чужие камни обожжет.

Господь, что станется с Тобою?

/Из "Книги Часов", стр.97/.

Переводчик поистине совершил сладостный подвиг/"и труд, и мука и отрада"!/; любители поэзии получают ценный подарок. Будем надеяться, что и на родине эта книга найдет в свое время благодарное признание. /Новое Русское Слово, 16 февраля 1958 г./.

Петр Ершов.

От Редактора. Большая рецензия Ю.Терапиано на книгу А.Биска помещена в парижской газете "Русская Мысль". Общий отзыв рецензента: "Переводы А Биска представляют собой несомненную удачу и должны быть признаны одной из лучших современных передач поэзии Рильке"./Р.М., 1 февраля 1958 г./

Отозвался на переводы А.Биска и Б.Пастернак из Москвы, приславший А Биску через Дом Книги/Париж/ следующее письмо: "Дорогой Биск! Я лежу с приступом страшнейшего неврита правой ноги в больнице. Знакомые носят мне сюда разные книги. Среди них принесли вчера Вашего Парижского Рильке. Я прежде никогда не видел Ваших переводов. Если бы я знал их раньше, я бы расстался с убеждением, что Рильке еще не знают по-русски и не имеют о нем представления. Самое существенное и неуловимое Вами передано с редкой удачей. Поздравляю Вас со всем тем большим и недостижимым, что заключает такая победа. Когда выздоровею, я напишу Вам. Ваш Б.Пастернак". НРС, 16 марта 1958 г.

Е.С.ОБУХОВА.

ТРУДНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВЕЧЕРНИХ КЛАССАХ ДЛЯ ВЗРОСЛЫХ.

Очерк пятый.

ГЛАГОЛ.

1.Первое и второе спряжения.

В четвертом очерке я останавливалась на изучении русских глаголов. Этот отдел морфологии представляет несомненные трудности для иностранцев,изучающих русский язык, и на нем необходимо,по-возможности, дольше остановиться,чтобы слушатели хорошо усвоили особенности русских глаголов.Наличие в русском языке только трех времен упрощает работу над глаголами, но виды глаголов-совершенно новое явление,свойственное русским глаголам, и работа над этим отделом требует большого внимания как со стороны преподавателя, так и со стороны слушателей.

Перед тем как перейти к видам глаголов, преподаватель указывает,что русские глаголы делятся на две группы- первого и второго спряжения.

Преподаватель берет ряд глаголов первого и второго спряжений и обращает внимание слушателей на окончания третьего лица множественого числа и соединительные гласные:первого спряжения- Е и второго- И:

работать- работа<u>ют</u> говорить- говор<u>ят</u>
читать- чита<u>ют</u> сидеть- сид<u>ят</u>
брести- бред<u>ут</u> лежать- леж<u>ат</u>.

Из этих примеров преподаватель выводит правило:
первое спряжение - УТ,ЮТ, второе спряжение- АТ,ЯТ
/Е/ /И/.

Попутно преподаватель указывает, что все глаголы,имеющие окончание ИТЬ,относятся к второму спряжению,за исключением некоторых глаголов, о которых я считаю более рациональным сказать позже,когда глаголы будут хорошо усвоены.

2.Виды глаголов.

Переходя к понятию видов глагола, преподаватель еще раз напоминает,что русские глаголы имеют три времени, но в то же время обладают совершенно особым свойством показывать законченность и незаконченность действия. И это свойство русского глагола называется видом.

Считаю необходимым еще раз повторить, что этот отдел очень труден для усвоения, и на нем необходимо дольше остановиться. Из своей практики знаю, что даже русские учащиеся, правильно употребляя глагольные формы, не всегда легко воспринимают понятие видов глагола и задавали иногда такие вопросы: глаголы - решать и решить в прошедшем времени- решал и решил... Оба стоят в прошедшем времени, действие закончено; почему же они принадлежат к разным видам? Или такой вопрос: Я завтра пойду к товарищу.. Почему глагол пойду совершенного вида, показывает законченное действие, а последнее еще и не начиналось? Резонные вопросы с точки зрения учащихся, и необходим ряд упражнений и правильный подход в выяснении понятий продолжительность действия, законченность действия, чтобы они получили правильное представление о видах глагола.

Преподаватель составляет такую, примерно, таблицу, помогающую в дальнейшем вывести правило о видах глаголов и их значении.

Я читал книгу	I was reading the book
Я прочитал книгу	I have read the book
Я пил чай	I was drinking tea
Я выпил чай	I have drunk tea
Я ел хлеб	I was eating bread
Я съел хлеб	I have eaten bread.

Вывод: русские глаголы имеют два вида: несовершенный и совершенный. Глаголы несовершенного вида показывают, что действие еще не закончилось: Я лежал и читал газету; Я сидел и думал о Вас.

Глаголы совершенного вида показывают, что действие уже закончилось: Я полежал немного и встал; Я подумал уже об этом /уже полежал, уже встал, уже подумал: действие больше не продолжается, -оно закончено/. Преподаватель еще раз повторяет, что глаголы несовершенного вида показывают действие, которое продолжается, или повторяется, или является обычным действием, которое еще не закончено. Можно также указать, что глаголы несовершенного вида часто употребляются в сочетании с другими, показывающими начало, продолжение или окончание действия:

Я начинаю работать	I am beginning to work
Девочка продолжает писать сочинение	The girl continues to write the composition
Он кончает писать свое письмо.	He is finishing to write his letter.

Для лучшего усвоения пройденного полезно составить в классе таблицу глаголов несовершенного и совершенного видов:

Видеть /to see/	увидеть /to see, to have seen/
готовить /to prepare/	приготовить /to prepare, to have prepared/
делать /to do/	сделать /to do, to have done/
изучать /to study/	изучить /to study, to have studied/
давать /to give/	дать /to give, to have given.

Далее преподаватель обращает внимание на роль суффиксов /для определения вида глаголов/, напр., на суффиксы ыва, ива, которые показывают продолжающееся действие, т.е. принадлежат к глаголам несовершенного вида:

рассказывать - рассказать/сов.вида/,
устраивать - устроить "
и др.

В заключение преподаватель предлагает слушателям, в качестве объяснительной диктовки, такую работу на употребление глаголов в несовершенном и совершенном видах.

Я звонил ей вчера по телефону, но ее не было дома. Поэтому я позвонил ей и сегодня. Вы будете получать наши газеты ежедневно. Завтра вы получите первый номер. Мы часто играем в шахматы. Завтра мы сыграем нашу очередную партию. Мы пьем чай в девять часов утра. Завтра мы выпьем его раньше. Вы рассказываете обо всем этом очень интересно. Расскажите нам о вашем путешествии по Европе.

Принимая во внимание ограниченность места в журнале, я считаю возможным закончить на этом данный отдел.

Е. Обухова.

ГРАЖДАНСКАЯ АЗБУКА И УКАЗ ПЕТРА ВЕЛИКОГО.

Институт истории Академии наук в 1956 г. опубликовал 10-й том "Писем и бумаг Императора Петра Великого"/январь-декабрь 1710 года/.

В этом томе интересными страницами являются фотографические репродукции гражданской азбуки с указом Петра Великого.

Указ Петра В. от 29 января 1710 года очень короток.Он написан самим Петром В. на оборотной стороне переплета печатной "Азбуки с нравоучениями", в которой славянские буквы вычеркнуты,по видимому, самим Петром В. Вот текст Петровского Указа:"Сими литеры печатать исторические и манифактурные книги. А которые подчернены, тех 1/в/1 вышеписанных книгах не употреблять".

Под текстом:"В тетрати сей правление и подписание Собственныя руки Его Царского Пресветлого Величества. Прислано чрез Секретаря Алексея Васильевича Макарова".

Под текстом первой страницы Азбуки:"Дано лета Господня 1710 генваря в 29 день".

На внутренней стороне задней крышки переплета:"Сия тетрадь принята из Приказу с распискою февраля в 15 день 1710 году".

Азбука гражданского шрифта приготовлялась для печати с 1708 года по Указу Петра Великого,который был,вероятно, дан в июле 1708 года. Сохранилось изложение именного Указа Петра В.,датированное 27 июля и направленное в "Приказ книг печатного дела", находившийся в заведывании боярина И.А.Мусина-Пушкина. "Ис похода" был прислан печатный образец "трех азбук",т.е. трех шрифтов, и было велено изготовить на Печатном Дворе по присланным образцам "матрицы на меди" и "тиснуть образец в скорых числех, нимало....не задержать" и отослать в армию.

Сохранившаяся переписка И.А.Мусина-Пушкина с Петром В., А.В.Макаровым и Ф.П.Поликарповым показывает, что в сентябре-октябре 1708 г. шла деятельная работа по выбору гражданского шрифта:печатались "азбуки" и образцы, отпечатанные разными шрифтами. Петр В.,находившийся в армии, интересовался порученной работой. После победы при Лесной, в начале октября, в Смоленске, он осмотрел "новоисправленных литер азбуку" и распорядился,чтобы она была напечатана. 31 октября 1708 г. Мусин-Пушкин сообщил царю,что отослал к нему "азбуки" "новоизданными литерами". Получив "обрасцовые литеры", Петр В. выбрал из них буквы,приказал наклеить на лист и,отослав Мусину-Пушкину,распорядился напечатать "азбуку полную" С этого момента, т.е. с 11 ноября 1708 г., и начинается собственно печатание той азбуки, которая была издана в январе 1710 г.

Не безынтересно отметить,что датский посол Юст Юль,записывая в своем дневнике впечатления о посещении двух учреждений в Москве- Царской аптеки,которую он назвал одной из лучших в мире, с прекрасной библиотекой при ней, и Московской типографии- записал 25 февраля/3 мар

та/ по поводу последней:"Видел новые буквы".

В №12 "Ведомостей" от 31 мая 1710 г. был опубликован "Реестр книгам гражданским, которые по указу Царского Величества напечатаны новоизобретенною амстердамскою азбукою, по первое число июня нынешнего 1710-го году".

Этот Реестр был первой библиографической работой о книгах гражданской печати.

Список книг очень короткий. Он включал в себя 15 названий книг, начиная с книги "Комплименты, или образцы, како писать писма к разным особам" и кончая книгой "Манифесты королей полского и датского".

В названном выше 10-м томе "Писем и бумаг Императора Петра Великого" даны факсимиле Указа и азбуки- "Изображение древних и новых писмен славенских печатных и рукописных".

Для каждой буквы дано 8 образцов шрифтов, из которых Петр сделал выбор. А в конце помещены "Слози двописменнии, от согласных начинаемии".

Сообщил Д.М.Красовский.

Д-Р М.А.ПОЛТОРАЦКАЯ.

ИЗ ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В АМЕРИКАНСКОЙ ШКОЛЕ.

1г БЕСЕДА ОБ ОМОНИМИИ И ПОЛИСЕМИИ.

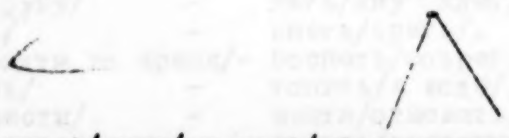
В русских словарях обычно даются пояснения при тех или иных словах об отнесении их к разряду омонимии или полисемии. Что же означают эти термины? Какой критерий дифференциации содержится в них? И всегда ли можно провести отчетливую грань между ними? В этом отношении возникают иногда колебания и у самих лексикографов, и то, что в одних словарях идет под рубрикой "омонимии",-в других сопровождается пометкой "полисемия"...

Между тем омонимия и полисемия далеко не одно и то же; наоборот, они представляют собой разнообразные лексические явления.

Точный перевод этих слов таков:"омонимия" значит "одноименность", а "полисемия"-"многозначимость". Другими словами:"омонимы" звучат одинаково, но по смыслу совсем не связаны между собой; их созвучие-случайное. При "полисемии" же созвучие не случайно, а исторически обусловлено и основано на единстве происхождения слов. Можно еще так определить интересующие нас термины:"омонимией" мы называем одинаковое звучание разных слов, а "полисемией"-разные значения одного и того же слова.

Омонимия может быть графически изображена двумя параллельными линиями, которые не имеют общего исходного пункта и никогда не сходятся; полисемия, наоборот, изображается двумя линиями, вышедшими из одной точки и затем расходящиеся между собой.

Омонимия Полисемия



Пример <u>омонимии</u>:<u>клуб</u>/дыма/ и <u>клуб</u>/общественная организация/;
" <u>полисемии</u>:<u>язык</u>/орган речи/ и <u>язык</u>/речь/.

1.Остановимся подробнее на лексическом явлении "омонимии".

Различаются две группы омонимов: А,омонимы <u>корневые</u> и Б,омонимы <u>словообразовательные.</u>

А.Корневые омонимы.

Корневыми омонимами принято называть слова, которые исторически не имеют между собой никакой связи, как например:

бор/лес/ - бор/сверло/,
брак/супружество/брак/порча продукции/,
град/город/ - град/атмосферные осадки/,
ласка/животное/- ласка/нежность/,
лук/оружие/ - лук/растение/,
мина/снаряд/ - мина/выражение лица/,
скат/склон/ - скат/рыба/,
ток/для молотьбы/ток/электрический/,
шайка/для воды/- шайка/грабителей/,
тур/горный кюзел/-тур/вальс/,
шашка/оружие/- шашка/игральная/,
кюса/орудие/ - кюса/заплетенные волосы/,
мой/повелительное наклонение от "мыть"/ мой/притяжательное местоимение/,
губа/часть рта/- губа/область,-историко-административное понятие/,
бурак/сосуд/ - бурак/свекла/,
куколка/игрушка, маленькая кукла/ куколка/бабочка/,
дух/дыхание,запах/-дух/бесплотное существо/,
пол/в комнате/- пол/мужеский,женский/,
куст/растения/- куст/мастеров-кустарей/,
примерный/отличный/ - примерный/приблизительный/,
дорогой/любимый/-дорогой/стоящий много денег/,
и много других.

Как видно из приведенных примеров, здесь даны омонимы имен существительных,прилагательных,местоимений. Дальше мы даем примеры глагольных омонимов/примерный перечень их дается в журнале "Вопросы языкознания, Академия наук, №3, 1957 г./:

слепить/лепить/ - слепить/ослеплять/,
жать/жму руку/ - жать/жну хлеб/,
спеть/петь/ - спеть/зреть/,
поспеть/придти во время/- поспеть/созреть/,
топить/печь/ - топить/в воде/,
найти/набрести/ - найти/отыскать/,
выжить/остаться в живых/- выжить/заставить уйти/,
запустить/камнем/ - запустить/сад/,
творить/сотворить,создавать/ - творить/растворить что-либо в воде/,
точить/нож/ - точить/мучить,изводить/,
нестись/мчаться/ - нестись/класть яйца,о курице/,
походить /по саду/ - походить/быть похожим/,
поносить/бранить/ - поносить/одежду/,
засыпать/сыпать/ - засыпать/спать/,
разрядиться/красиво одеться/ - разрядиться/ружье разрядилось/
и много других.

Б. Словообразовательные омонимы.

Перейдем теперь к словообразовательным омонимам.

Этим термином обозначаются слова, которые этимологически связаны между собой и состоят из одних и тех же словообразовательных элементов/корень, аффиксы/, но возникли и вошли в речь независимо один от другого и не содержат смысловой общности между собой. Например:

бумажник/для денег/ - бумажник/работник бумажной фабрики/,
наряд/одежда/ - наряд/документ/,
налет/тонкий слой/ - налет/нападение/,
повод/лошади/ - повод/предлог к чему-то/,
ушко/маленькое ухо/ - ушко/иголки/,
наушник/надевается на ухо/ - наушник/наговорщик/,
запор/замок/ - запор/болезнь/,
раствор/жидкости/ - раствор/двери/,
прокат/железа на заводе/ - прокат/временное пользование/,
романист/автор романов/ специалист по романской филологии,
полька, венгерка, лезгинка/женщины/ -полька, венгерка, лезгинка/танцы/,
охота/на зверя/ - охота/желание/,
среда/день недели/ - среда/общественная/
и много других.

Заметим, что определять словообразовательные омонимы значительно труднее, чем корневые. Приходится нередко прибегать к истории лексики для установления, что они возникли независимо, в разное время или в разных местностях, в разных общественных группах, никогда не связывались меж собой в смысловом отношении, хотя и имеют общую этимологическую основу. Таким наглядным примером могут служить омонимы: среда/день недели/ и среда/общества/- несомненно, корень этих слов один и тот же: средина, среди, но семантически эти слова никогда между собой не объединялись.

2. Полисемия.

Под термином "полисемия"/или многозначимость одного и того же слова/ подразумевается также созвучие слов, значения которых могут казаться совершенно различными/как в омонимии/, однако, при надлежащем анализе, выясняется, что в основном это одно и то же значение, но дифференцировавшееся в результате историко-семантического развития данного слова. Очень важно уяснить, что при полисемии семантические связи не разрываются, а только видоизменяются. /При омонимии же происходит разрыв/.

Дадим несколько примеров полисемии:

крепость/отвлеченное от "крепкий"/ - крепость/укрепленное место/
сладость/отвлеченное от "сладкий"/ - сладость/сладости-лакомства/,
высота/ от "высокий"/ - высота/гора/,
плохой/нехороший/ - плохой/больной/,
дурной/плохой/ - дурной/глупый/,
добрый/щедрый/ - добрый/хороший/,
красный/цвет/ -красный/красивый- исторически/, красный-политический символ/,
худой/тощий/ - худой/плохой/.

Поясним теперь некоторыми примерами отличие полисемии от омонимии..

"Худая скотина" может означать "истощенная" и потому "плохая". Как можно видеть, семантическая связь здесь налицо.

"Долг"/обязанность/ и "долг"/полученное взаймы/,по смыслу, связаны между собой,так как на взявшем взаймы лежит обязанность/долг/ возвратить долг.

"Славный"/прославленный/ и "славный"/хороший/... Доказательством полисемии этого слова служит старая сибирская песня:

"Славное море-священный Байкал!
Славный корабль- омулевая бочка;
Славный мой парус....."

Вполне очевидно, что семантическая связь здесь не разорвана и объединяющим понятием является "достойный хвалы"/славное море/,- "хороший"/корабль,парус/.

Подводя итоги сказанному, укажем снова,что созвучие по омонимии не выражает единства значения, и оно противопоставляется созвучию,обусловленному единством происхождения и семантическим родством, а такое созвучие называется полисемией. И при пользовании словарем надо четко разграничивать эти два лексические понятия.

II. Перевод русских пословиц на английский язык.

На старшем курсе русского языка в Джорджтаунском университете изучается синтаксис. Мы пользуемся учебником академика Л.В.Щербы /Учпедгиз, 1949 г./. Упражнение 34/стр.22/ на синтаксический разбор простого предложения состоит сплошь из народных пословиц и поговорок: текст-наиболее трудный для не-русских студентов.

Чтобы лучше понять синтаксическую особенность этих народных изречений, студенты прежде всего должны были углубиться в самый смысл пословиц- понять их дух и аллегоричность. Для этого они коллективно составляют параллельный текст:во-первых, дословно переводя русские пословицы на английский язык, и,во-вторых, подбирая соответствующие им эквиваленты из английского и американского фольклора.Затем,серьезно заинтересовавшись, студенты пошли дальше в сравнительном подборе пословиц и идиом, пользуясь материалом той же самой книги, и в результате

составился как-бы небольшой подстрочник к синтаксическим примерам русского учебника.

Свой труд они украсили эпиграфом из Пушкина:"Что за золото пословицы русские, а не дается в руки,нет!". Далее следует список пословиц,каждая из которых распределена по трем рубрикам.

Первая рубрика-русская пословица;
вторая-дословный перевод;
третья-соответствующая/или наиболее подходящая/ английская пословица.

Приведем здесь некоторые образцы студенческой работы.

I.	II.	III.
1.Попал не в бровь, а в глаз.	He hit the eye,but not the brow.	He hit the nail right on the head.
2.В гостях хорошо, а дома лучше.	With guests it is nice, but it's better at home.	There is no place like home.
3.Рыбак рыбака видит издалека.	The fisherman sees another fisherman from far off.	Birds of a feather flock together.
4.Со своим самоваром в Тулу не ездят.	One does not go to Tula with one's own samovar.	To carry coals to New Castle.
5.С глаз долой, из сердца вон.	Out of the eyes, away from the heart.	Out of sight, out of mind.
6.Хоть близок локоть,да не укусишь.	Though the elbow is near, yet you cannot bite it.	So near,and yet so far.
7.Яблоко от яблони недалеко падает.	An apple does not fall far from the apple tree.	A chip off the old block.
8.Родиться в сорочке.	To be born in a shirt.	To be born with a silver spoon in the mouth.
9.Между молотом и наковальней.	Between the hammer and the anvil.	Between the devil and the deep blue sea.
10.Что посеешь,то и пожнешь.	Whatever you saw, you reap.	As you make your bed, so must lie in it.
11.Льет как из ведра.	It's raining like out of of a bucket.	It is pouring cats and dogs.

Эта работа проходит на уроках синтаксиса чрезвычайно оживленно.

М.Полторацкая.

ОТВЕТЫ НА ВОПРОСЫ.x/

I. Лексика.

1. Как давно слово "атом" вошло в русский язык?

Ответ. Около 250 лет тому назад. Слово "атом" приводится в Словаре Э.Вейсмана, СПБ., 1731 г., а за пределами русского языка оно уходит в глубину веков.

2. Каково происхождение слова "миг"?

Ответ. Слово "миг" происходит от глагола "мигнуть";следовательно оно обозначает такое короткое время,которое требуется для того,чтобы мигнуть глазом.

3. Какова этимология народных слов:"ежели" и "невзначай"?

Ответ.Слово "ежели" составилось из "есть же ли" или/в современном литературном языке/ "если же".

"Невзначай" происходит от старого русского глагола "чаять" /ожидать/.Этимологический состав этого слова таков: не-вз-на-чай/отрицание "не", две приставки- "вз" и "на" и корень "чай"/. Отсюда и значение- нечаянно/неожиданно, случайно, внезапно/.

4. Нет ли сходства между английским "wall" и русским "вал"?

Ответ.По всей вероятности, эти два слова одного и того же происхождения:в латинском языке "vallum" значит "вал"; в древнеанглийском "weall" значило и "стена" и "вал"; в современном английском языке "wall" стена.

5. Почему итальянцы пишут "Italia", а русские "Италия"/ а не Италиа"?/

Ответ. Русскому языку/его произношению/ не свойственно "зияние",т.е. скопление гласных,как,например, в данном случае "и"-"а"; поэтому между "и" и "а" вставляется дополнительный звук "йот",который превращает твердое "а" в мягкое/йотированное/ "я".Такое же явление, как и написание "Италия", мы наблюдаем во многих других аналогичных случаях:Россия,Германия,Франция и т.д. По этой же причине библейское имя "Иоанн" превратилось в устах русского народа в "Иван".

6. Что значило на языке моряков выражение "Рынду бей"?

Ответ. Это курьезный случай русской народной этимологии,изменившей истинное значение этого выражения...

Как известно, русский морской флот со времен Петра Великого создавался и развивался по образцу голландского и английского; поэтому в русскую морскую терминологию вошло много слов и выражений от голландских и английских моряков. Английская команда "Ring the bell"

x/Ответы на разнообразные вопросы,предлагавшиеся на студентами в часы занятий в Джорктаунском университете/Вашингтон/.

/ударь в колокол/ превратилось по сходству звучания в сознании русских моряков в "Рынду бей"!

Из исторического словаря мы знаем, что в России до Петра Великого "рындами" назывались царские телохранители-молодые воины. Значит: английское "Ring" /ударь/ превратилось в русского "рынду", а английское "bell" /колокол/- в русское "бей!"

Подобные курьезные переосмысливания иностранных слов происходят и в наше время. Так, в Лос Анжелесе мне довелось услышать "Кобыляк" вместо "Кадиллак"...x/ Когда я похвалила новый автомобиль моего старого приятеля из Ди-Пи x/ и спросила, какой фирмы его автомобиль, то получила от него гордый ответ: "Кобыляк"...

II. Грамматика.

1. Можно ли образовать совершенный вид от глагола "сомневаться"

Ответ. От глагола "сомневаться"/несовершенный вид/ можно образовать глагол совершенного вида-"усомниться".

2. Как повелительное наклонение от глагола "чистить": "чисти" или "чисть"?

Ответ. Повелительное наклонение образуется с окончанием "И" в трех случаях:

а/если в инфинитиве на "ить" ударение падает на "и"/курить-кури, просить-проси и др./;

б/если в первом лице единственного числа настоящего/или будущего простого/ времени ударение падает на окончание/ сказать-скажу-скажи, писать-пишу-пиши, нести-несу-неси и т.п./;

в/безударное окончание "и" употребляется при основах на два или три согласных звука: крикнуть-крикни, помедлить-помедли, ездить-не езди и др/.

Если из двух согласных в основе первым является "р" или основа оканчивается на сочетание "ст", то чаще употребляется окончание "ь": "чисть" и "почисть" чаще, чем "чисти"; "не порть"/вещей/ чаще, чем "не порти". Однако, употребление конечного "и" также возможно.

4. Как образуются деепричастия совершенного вида? От какой основы? В одних учебниках сказано: от инфинитивной основы, а в других: от основы прошедшего времени.

Ответ. Как правило, в глаголе различаются только две основы: 1/основа настоящего времени/или будущего времени-у глаголов совершенного вида/и 2/основа инфинитива, в большинстве случаев совпадающая с основой прошедшего времени; поэтому возможно двоякое объяснение.

Деепричастия совершенного вида образуются обычно от инфинитивной основы/или от основы прошедшего времени/ путем прибавления суффиксов: в/вши/,-ши. Например, глагол прочитать. Инфинитивная форма-прочита-ть; деепричастие: прочита-в/ши/. То же и от основы прошедшего времени: прочита-л; деепричастие-прочита-в/ши/.

x/Примечание редактора. Ди-Пи--английское название двух первых букв слов- displaced persons -перемещенные лица: огромное число лиц, в частности и русских, оказавшихся вне родины в результате 2 Мировой войны.

/ударь в колокол/ превратилось по сходству звучания в сознании русских моряков в "Рынду бей"!

Из исторического словаря мы знаем, что в России до Петра Великого "рындами" назывались царские телохранители-молодые воины. Значит: английское "Ring" /ударь/ превратилось в русского "рынду", а английское "bell" /колокол/- в русское "бей!"

Подобные курьезные переосмысливания иностранных слов происходят и в наше время. Так, в Лос Анжелесе мне довелось услышать "Кобыляк" вместо "Кадиллак"...x/ Когда я похвалила новый автомобиль моего старого приятеля из Ди-Пи и спросила, какой фирмы его автомобиль, то получила от него гордый ответ: "Кобыляк"...

II. Грамматика.

1. Можно ли образовать совершенный вид от глагола "сомневаться"

Ответ. От глагола "сомневаться"/несовершенный вид/ можно образовать глагол совершенного вида-"усомниться".

2. Как повелительное наклонение от глагола "чистить": "чисти" или "чисть"?

Ответ. Повелительное наклонение образуется с окончанием "И" в трех случаях:

а/если в инфинитиве на "ить" ударение падает на "и"/курить-кури, пробить-проси и др./;

б/если в первом лице единственного числа настоящего/или будущего простого/ времени ударение падает на окончание/ сказать-скажу-скажи, писать-пишу-пиши, нести-несу-неси и т.п./;

в/безударное окончание "и" употребляется при основах на два или три согласных звука: крикнуть-крикни, помедлить-помедли, ездить-не езди и др/.

Если из двух согласных в основе первым является "р" или основа оканчивается на сочетание "ст", то чаще употребляется окончание "ь": "чисть" и "почисть" чаще, чем "чисти"; "не порть"/вещей/ чаще, чем "не порти". Однако, употребление конечного "и" также возможно.

4. Как образуются деепричастия совершенного вида? От какой основы? В одних учебниках сказано: от инфинитивной основы, а в других: от основы прошедшего времени.

Ответ. Как правило, в глаголе различаются только две основы: 1/основа настоящего времени/или будущего времени-у глаголов совершенного вида/и 2/основа инфинитива, в большинстве случаев совпадающая с основой прошедшего времени; поэтому возможно двоякое объяснение.

Деепричастия совершенного вида образуются обычно от инфинитивной основы/или от основы прошедшего времени/ путем прибавления суффиксов: в/вши/,-ши. Например, глагол прочитать. Инфинитивная форма-прочита-ть; деепричастие: прочита-в/ши/. То же и от основы прошедшего времени: прочита-л; деепричастие-прочита-в/ши/.

x/Примечание редактора. Ди-Пи--английское название двух первых букв слов - displaced persons -перемещенные лица: огромное число лиц, в частности и русских, оказавшихся вне родины в результате 2 Мировой войны.

Однако, бывают случаи, когда инфинитивная основа не совпадает с основой прошедшего времени; например, у глаголов с окончанием на "чь" "чь":инфинитивная основа- сбере-/чь/, а основа прошедшего времени-сберег; или глагол "стричь":инфинитивная основа-стри-/чь/, а основа прошедшего времени-стриг.Деепричастия от этих глаголов:сберегши, стригши произведены от основы прошедшего времени.

У глаголов типа -"мереть,переть,тереть" инфинитивная основа тоже не совпадает с основой прошедшего времени; в большинстве случаев и у глаголов с суффиксом "ну" основы не совпадают, и в прошедшем времени многие из этих глаголов/с суффиксом "ну"/ теряют этот суффикс:засохнуть-засох и т.п.

Ввиду перечисленных случаев несовпадения инфинитивной основы с основой прошедшего времени, необходимо производить деепричастия совершенного вида, а также и причастия прошедшего времени от основы прошедшего времени:вытечь- вытекши, умереть-умерши, засохнуть-засохши; вытекший, умерший, засохший.

5.Обязательны ли условные союзы в условных сложно-подчиненных предложениях?

Ответ. Нет, не всегда- обязательны;особенно часто условные союзы пропускаются в фольклорном языке.Вот несколько пословиц:Бояться волюв- быть без грибов. Не будет беды-друга не узнаешь. Счастье видишь- смелее идешь. Как можно видеть,во всех этих предложениях, условных по своему смыслу,нет условного союза "если".

М.Полторацкая.

ХРОНИКА

В последние 5-6 месяцев в США, на фоне общего пересмотра системы образования, наблюдается явный перелом и в отношении к русскому языку, точнее- к введению его в средние школы. Теперь общественное мнение начинает склоняться к мысли о необходимости изучения его в средней школе. Число штатов, Отделов Народного Образования, научных обществ, тех или иных ассоциаций, особенно педагогических и филологических, высших и средних школ, авторитетных отдельных лиц, признающих необходимость изучения русского языка в американской средней школе, неуклонно увеличивается. Растет и число школ, в которых или уже введен русский язык или намечено его введение с будущего учебного года. Достаточно сказать, что число таких школ доходит до 30. И это- к началу марта месяца. Значит, утроилось уже число школ, где преподается или будет преподаваться русский язык. При этом нельзя упускать из виду и того обстоятельства, что данные по этому вопросу, которыми мы обладаем, несомненно неполные.

Во всяком случае ясно: на широком фронте в настоящее время идет выяснение многих вопросов, относящихся к введению русского языка в среднюю школу, и невозможно учесть пока все то, что делается в этом отношении в США. Поэтому мы дадим здесь только общую картину, в каком направлении ведется эта работа.

1. При ААТСИИЛ организован особый Комитет по делам средней школы, интенсивно работающий, собирающий необходимые данные о положении вопроса и публикующий их.

2. Некоторые отделы ААТСИИЛ провели специальные заседания, посвященные чтению и обсуждению докладов о русском языке в средней американской школе, его возможному положению там, программе и т.п. В частности, Вашингтонский отдел провел два таких заседания; Русская Секция Нью-Йоркского Отдела столько же. При последней организована особая комиссия для составления учебника, приспособленного к нуждам средней школы.

Некоторые другие отделы названной ассоциации наметили соответствующие заседания на ближайшее время, которые и состоятся в этом полугодии/до лета н.г./.

3. Особенно показательным является факт подготовки будущих преподавателей русского языка в средних школах. Здесь работа ведется по двум направлениям:

А, организовано несколько Курсов, где будущие преподаватели русского яз. изучают этот язык с тем, чтобы в дальнейшем преподавать его в средней школе/в Нью-Йорке- 3, в Миннесота-1/.

Б, организуются и Курсы методики русского языка, которые будут прослушаны и будущими преподавателями русского языка.

Чтение Методики русского языка, само по себе, не является новым, до настоящего времени этот курс читался уже четыре раза, но Курсы по обучению русскому языку будущих преподавателей- новинка,

и вызывает естественный интерес. Некоторое представление о работе подобных Курсов дают Курсы, устроенные Отделом иностранных языков Министерства образования города Нью-Йорка. Эти Курсы работают в Бруклине. Руководительницей их является преподавательница И.Н.Жарова.

Курсантами являются преподаватели городских средних школ. Посещая Курсы, они в то же время продолжают свою основную работу в своих школах.

Курс расчитан на 15 недель, при чем в неделю курсанты получают два часовых урока/точнее- 1 час 40 минут/.

Среди курсантов-десять преподавателей иностранных языков-французского, испанского, латинского и древне-еврейского/. Остальные курсанты говорят на одном или двух иностранных языках.

Занятия идут по учебнику Потаповой; на каждой сессии проходится два урока, при чем урок обычно делится на четыре раздела: разговор/обыденные выражения/, произношение, диктовка, грамматика.

Основная цель Курсов- ознакомить курсантов с русским языком.

Что касается курсов Методики русского языка, то они будут проведены при Колумбийском университете, при Летней Школе в Миддльбури и при Йельском университете.

При Колумбийском университете этот курс будет читаться во второй раз, при Летней Школе в Миддльбури- в третий раз. Лектор этого курса в Миддльбури проф. Е.А.Волконская, глава Русского Факультета Вассар-колледжа.

Необходимо особо отметить, что чтение курса при Йельском университете предполагается провести для преподавателей русской национальности.

4. Вырабатываются списки учебников по русскому языку для иностранцев, составляются особые методические заметки в связи с преподаванием русского языка в средней школе, оживилась педагогическая литература и в специальных журналах и в общей прессе, производятся необходимые анкеты и т.п.

В общем мы с большим удовлетворением можем отметить, что вопрос, наконец, сдвинулся с мертвой точки и имеет тенденцию не только не останавливаться, но развивать свое движение все с большей и большей интенсивностью....Наконец-то!

БИБЛИОГРАФИЯ

1.БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ О РУССКИХ КНИГАХ ПО ЯЗЫКОЗНАНИЮ И ПЕДАГОГИКЕ.

А.Словарь языка Пушкина в четырех томах. Москва,Академия Наук, 1956- Том 1.

Около 25 лет шла работа по его составлению.Огромное значение языка Пушкина очевидно. Пушкин-основоположник нового общенационального русского языка. Словарь языка Пушкина-ключ к правильному пониманию текста пушкинских произведений. Ограниченность целей Словаря подчеркивается в в предисловии,написанном акад.В.В.Виноградовым:"Основная цель Словаря-описать факты общенационального литературного русского языка, его словарного состава, нашедшего отражение и применение в произведениях А.С. Пушкина". "Его цель не истолковать значение слова и дать ему реальный комментарий, а лишь различить отдельные значения,если их в слове более одного". Следовательно, данный Словарь носит исключительно лингвистический характер.

Пользоваться Словарем, как справочником, нелегко. Все ссылки на произведения Пушкина даны в Словаре шифром;для расшифрования этих условных обозначений издано специальное Приложение/отдельной книгой/. Настоящий Словарь,надо признаться, предназначается для весьма узкого круга специалистов.

Б.Л.В.Щерба.Избранные работы по русскому языку.Москва,Учпедгиз, 1957. 186 стр.

Академик Л.В.Щерба/1880-1944/-выдающийся русский лингвист. Многие научные труды Щербы не только не утратили своего значения,но прочно вошли в фонд русского языкознания.

В данной книге представлены кроме переизданных некоторых работ также и статьи,которые никогда еще не были напечатаны. Но так как книга предназначается преимущественно для преподавателей русского языка, то в нее вошли только те работы,в которых затрагиваются вопросы,так или иначе связанные с русским языком,его орфоэпией и орфографией, с методикой обучения. Книга содержит разнообразные статьи, но связанные с грамматикой русского языка:о служебном и самостоятельном значении грамматики; о разных стилях произношения; опыты лингвистического толкования стихотворений; основные принципы орфографии; методика преподавания русского языка; И.А.Бодуэн-де-Куртенэ и его значение в науке о языке; о нормах образцового русского произношения и др.

В.А.М.Пешковский. Русский синтаксис в научном освещении. Изд.7. Москва,Учпедгиз, 1956. 511 стр.

1-ое издание вышло в 1914 г. Книга "возникла из педагогической деятельности автора". Создав на основе положений тогдашней грамматической науки глубоко продуманную синтаксическую теорию, проверенную на

опыте собственной педагогической работы, автор решил сделать труд доступным широким кругам общества. Отсюда "крайняя популярность изложения, а также строгая систематичность, последовательная терминология, точная формулировка предпосылок и выводов"/из предисловия/.

В "Синтаксисе" нашли отражение идеи Ф.Ф.Фортунатова. В 1920 г. вышло 2-е издание, в котором автором были внесены частные изменения и дополнения. 3-е издание/1927/-последнее при жизни автора, было написано почти заново/пять шестых текста/. Но тема, объем, общие лингвистические принципы остались те же.

Сохранив в переработанном труде прежнее понимание формы слова и формы словосочетания, а также прежнее понимание морфологии как "отдела грамматики, в котором изучаются формы словосочетаний", А.М.Пешковский тем самым остался на прежних основных грамматических позициях.

"Русский синтаксис в научном освещении- это не пройденный и уже изжитый этап истории русской лингвистической науки, а труд, во многом отражающий современное ее состояние, полный глубоких и верных наблюдений над языком нашей эпохи, образец живой, пытливой, непрерывно идущей, самоотверженно устремленной вперед научной мысли"/из предисловия к 7-му изданию/.

Г. А.Н.Гвоздев. Очерки по стилистике русского языка. 2-е издание. Москва, Учпедгиз, 1955. 463 стр.

Исходя из практических устремлений пособия- дать анализ конкретного материала со стилистической точки зрения для преподавателей и студентов,- в пособии освещаются некоторые вопросы не затронутые или бегло освещенные в 1-м издании, напр., расширена характеристика стилей, рассмотрена синонимика видовых форм, внесены добавления и расширен иллюстративный материал по ряду рассматриваемых тем. Содержание книги: Лексика, Морфология, Синтаксис.

Д. Н.С.Чемоданов. Сравнительное языкознание в России. Очерк развития сравнительно-исторического метода в русском языкознании.

Свою задачу автор видит лишь в том, чтобы дать читателю представление об основных этапах разработки в русской лингвистике принципов сравнительно-исторического метода и показать некоторые своеобразные черты развития русской науки о языке в этом плане. Материал брошюры ограничен дореволюционным периодом: М.В.Ломоносов, А.Х.Востоков- истоки научного языкознания; Ф.И.Буслаев, И.И.Срезневский- 40-е и 50-е годы; А.А.Потебня и А.В.Попов-Харьковская школа языкознания; И.А.Бодуэн-де-Куртенэ, Н.В.Крушевский и В.А.Богородицкий-Казанская школа; Ф.Ф.Фортунатов, М.М.Покровский-Московская лингвистическая школа; А.А.Шахматов.

Е. Академия наук. Институт языкознания. Доклады и сообщения. Том 10. Москва, 1956. 179 стр.

Сборники содержат статьи и материалы, относящиеся к лингвистике не только русской, но и иностранной. В настоящем томе содержатся следующие работы из русской лексикологии: "Из истории лексикологии" В.В.Виноградова; "Сложносочиненные предложения в древне-русских грамотах" В.И.Борковского; "О некоторых синтаксических явлениях и говорах юго-западных и центральных областей к западу от Москвы" И.Б.Кузьминой и Е.В.Немченко; "Глагольное формообразование при помощи приставок в па-

мятниках русской письменности второй половины 17 в. Е.Н.Хлебниковой-Прокопович.

Ж. Академия наук. Институт языкознания. Труды Института языкознания. Том 7. Москва, 1957. 506 стр.

Этот том включает в себя работы по диалектологии русского языка, исследование отдельных языковых явлений в ряде говоров, в том числе с целью выяснения различных вопросов истории русского языка, вопроса о стилистической функции некоторых суффиксов имен существительных в русской лирической песне и др.

З. Очерки по лексикологии, фразеологии и стилистике. Ленинград, Изд. Ленинградского университета, 1956. 232 стр./Ученые записки Ленинградского ордена Государственного университета имени А.А.Жданова/1/, №198. Филологический факультет. Серия филологических наук. Вып. 24/.

Сборник содержит статьи о методах фразеологии, о некоторых частных задачах исторической лексикологии в связи с анализом ряда памятников древнерусской литературы, об изучении русской топонимики, о стилистическом анализе языка пьес Чехова и Горького.

Содержание сборника: "К толкованию лексики "Слова о полку Игореве" Н.А.Мещерского; "Словообразование в псковской топонимике" А.И.Лебедевой; "Из истории лексики "Ведомостей" конца 17 в. И.С.Хаустовой; "Стилистический анализ пьесы А.П.Чехова "Три сестры" Н.П.Люлько; "О типах диалога в пьесе Горького "Враги" М.Б.Борисовой; "Местная лексика в псковской деловой письменности 14-15 в.в. О.С.Межельской; "Очерки по фразеологии" Б.А.Ларина; "К вопросу о корневых словах" М.А.Соколовой.

И. А.В.Исаченко. Грамматический строй русского языка в сопоставлении с словацким. Морфология. Часть первая. Братислава, Словацкая Академия наук. 1954. 385 стр.

"Граматицка ставба руштины в поровнане со словенчиноу". "Без изучения других языков люди выносят о своем собственном языке весьма ложные, односторонние и превратные суждения; ибо лишь посредством сравнения мы познаем большее или меньшее совершенство, богатство, красоту, ясность и разнообразие того или иного языка". Чехословацкая русистика приступила к углубленной разработке важнейших теоретических вопросов, связанных прежде всего с решением первоочередных практических задач: создание двуязычных словарей общих и специальных, создание пособий для средней школы и высших учебных заведений. Теоретическая работа русиста в Чехословакии имеет свою специфику: русский язык не может изучаться без учета фактов словацкого и чешского языков, вне систематического и постоянного сопоставления с фактами родного языка.

Настоящая книга не является учебником в узком смысле этого слова. Она затрагивает ряд теоретических вопросов, часто сложных и спорных. В теоретическом плане автор исходит из теоретических позиций, изложенных акад. В.В.Виноградовым в его замечательном труде "Русский язык"/Учпедгиз, 1947/. Решающее влияние на грамматическую концепцию, легшую в основу настоящей книги, оказали также труды академика Л.В.Щербы.

Основной задачей этой книги является попытка приблизить проблематику русской грамматики к молодому поколению чехословацких русистов, указать на сходство в грамматическом строе русского и чехословацкого языков и помочь им преодолеть трудности, вытекающие из расхождений, отражающих самобытность каждого из изучаемых языков.

Кафедра русского языка и литературы Философского факультета Словацкого Университета в Братиславе поставила своей задачей создать курс современного русского языка, построенный на "марксистском" учении о языке и освещающий в сопоставительном плане проблематику грамматического строя, словарного состава и фонетики современного русского языка. Содержание книги: Морфология и ее место в кругу языковедческих дисциплин. Существительное. Прилагательное. Наречие. Предикативы/категории состояния/.

Й. А.В.Десницкая. Вопросы изучения родства индоевропейских языков. Москва, Академия наук, Институт языкознания. 1955. 331 стр.

Успехи языкознания в изучении истории языков неразрывно связаны с исследованием вопросов языкового родства. Выявление и сопоставление сходных черт грамматического строя и словаря, присущих языкам, объединяемым общностью происхождения, и учет хронологических различий между ними дают возможность восстановить более древние этапы истории этих языков и тем самым углубить понимание закономерностей их развития. Это и составляет основу сравнительно-исторического метода в языкознании, который на протяжении полутораста лет своего более или менее последовательного применения помог накопить огромное количество фактов, освещающих исторические пути развития целого ряда языковых групп.

Особенно большие успехи достигнуты в изучении фактов родства индоевропейских языков-обширной лингвистической группы или "семьи", в состав которой входят такие современные языки как славянские, балтийские, романские, германские, индийские, иранские, кельтские, армянский, албанский, греческий, а также входил целый ряд исчезнувших языков древности.

Изучение родства индоевропейских языков представляет интерес не только для языковедов, но также для историков. Восходящая к глубокой древности генетическая общность основных элементов грамматики и словаря, объединяющая языки целого ряда народов Европы и Азии, свидетельствуют о родстве и единстве происхождения племен, которые являлись предками этих народов.

Данная работа представляет собой введение в изучение вопросов родства индоевропейских языков. Она не ставит задачей изложение фактов индоевропейской сравнительной грамматики. Индоевропеистика сложилась и получила особенно плодотворное развитие в трудах языковедов 19 в.; поэтому большое место в книге отведено изложению основных этапов именно за этот период. И в книге рассматривается целый ряд лингвистических направлений этого периода.

Критическое рассмотрение основных направлений современного зарубежного языкознания в изучении вопросов индоевропейского родства составляет специальный очерк в книге. Здесь также содержится предварительная попытка постановки вопроса о характере индоевропейской лингвистической общности и об исторических условиях ее возникновения.

К. В.Бразоль. О русском произношении. Фонологическая справка. Нью-Йорк.Общество имени А.С.Пушкина в Америке. 1956. 10 стр.

Брошюра в защиту русского языка направлена против тех преподавателей русского языка в американских школах и университетах, кто вводит в произношение русского языка элементы "местных" наречий, что, конечно, пагубно отзывается на правильности произношения. За основу автор принимает московский говор.

Л. Ф.Ф.Советкин и В.М.Чистяков.Разговорные уроки по русскому языку в нерусской школе. Методическое пособие для учителей русского языка в начальных классах нерусских школ РСФСР. Изд.2-е.Москва, Академия педагогических наук. 1956. 159 стр.

В задачи разговорных уроков входят:1,слушать и понимать устную речь,строить короткие предложения;2,уметь задавать и отвечать на простые вопросы;3,накапливать первоначальный запас русских слов;4,приобретать навыки правильного произношения изучаемых слов и фраз.

М. О.Н.Щербинина.Литературное чтение на русском языке в национальной школе.Методическое пособие для учителей.Изд.2-е.Москва, Учпедгиз, 1955. 214 стр.

Методическое пособие для учителей 5-7 классов национальных школ РСФСР.Содержание книги представлено в пяти главах,из которых первые три главы посвящены выяснению задач и методики чтения литературно-художественных произведений на русском языке в национальных школах/чтение объяснительное и литературное/.Последующие две главы раскрывают приемы работы по развитию устной и письменной речи на уроках литературного чтения, внеклассного чтения и др.видов внеклассной и внешкольной работы по русскому языку и литературному чтению.В приложении к книге предлагается в помощь учителю репродукции картин художников для использования их на уроках литературного чтения.

Н. И.М.Пулькина и Г.И.Рожкова,ред. Сборник грамматических упражнений по русскому языку/практическое пособие для студентов-иностранцев/ Москва, Университет. 1955. 389 стр.

Развитие речи учащихся на основе изучения грамматического строя русского языка-вот цель,определяющая содержание и построение учебника. Развитие речи вызывает необходимость изучения морфологии в тесной связи с изучением синтаксиса. Навыки правильной речи могут быть достигнуты в результате таких занятий,когда основные виды работы по языку-изучение грамматики и развитие речи- проводятся в тесной связи.

Изучение грамматического строя языка-база для развития правильной речи учащихся,устной и письменной. Каждая грамматическая тема требует целого ряда разнообразных упражнений для усвоения ее учащимися.В настоящем учебном пособии дана морфология с элементами синтаксиса- упражнения для усвоения различных грамматических форм слов в связной речи.

О. И.М.Пулькина. Краткий справочник по русской грамматике. Пособие для преподавателей нерусских школ. Под редакцией проф. П.С.Кузнецова. Изд. 3-е. Москва, Учпедгиз. 1951. 262 стр.

Данное пособие представляет собой первый опыт составления

справочника по русской грамматике для преподавателя русского языка в нерусской школе. Сам автор характеризует задачи справочника так:

1,назначение книги-дать преподавателю нерусской школы в систематическом изложении самое существенное из области русской грамматики;

2,книга включает лишь самые необходимые сведения из области фонетики,морфологии и синтаксиса, важные для понимания несложного в синтаксическом отношении текста и овладения живой разговорной речью;

3,преимущественное внимание уделяется грамматическим разделам, представляющим наибольшую трудность для нерусских учащихся всех национальных школ;

4,грамматические явления излагаются в форме наглядных таблиц, сопровождаемых лишь самыми необходимыми справками;

5,изложению каждой части речи предшествуют вводные замечания,объясняющие основные особенности изучаемой части речи на русском языке:

6,морфология изложена в связи с необходимыми для понимания изучаемой формы элементами синтаксиса;

7,приведено достаточное количество примеров, иллюстрирующих употребление той или иной формы в живом языке.

Справочник разделяется на 10 разделов:

1,Основные особенности русской фонетики,письма и орфографии;
2,Существительное/с дополнительными разделами-"Беспредложное управление" и "Управление падежей с предлогами"/;
3,Прилагательное;
4,Местоимение;
5,Числительное;
6,Глагол;
7,Причастие и деепричастие;
8,Наречие;
9,Словообразование;
10,Союзы.

Как приложение даны таблицы "Старославянизмы в русском языке". В книге особое внимание уделено вопросам,которые для русских школьников имеют меньшее значение:понятие рода в русском языке,употребление падежей как с предлогами,так и без предлогов, типы ударения в существительных и глаголах,отступающих от обычной нормы,словообразование. Детализация этих вопросов и составляет основную особенность сборника.

Автор при рассмотрении всех языковых явлений русского языка учитывает трудности,которые могут появиться в нерусской аудитории.В этом учебнике замечается стремление приблизиться к разрешению проблемы построения пособий по русскому языку для нерусских школ на новой методической основе.

П. А.С.Матийченко.Сборник упражнений по грамматике и правописанию. Учебное пособие для учащихся 5-6 классов нерусской школы.Изд. 2-е. Москва, Учпедгиз. 1956. 231 стр.

Настоящий сборник упражнений является дополнительным учебным пособием к основным учебникам по русскому языку 5-6 классов.Материал здесь подобран и расположен с учетом особенностей преподавания рус.яз.нерусским учащимся.Принимается во внимание язык учащихся. Дается значительное количество упражнений по правописанию,лексике,развитию речи.

Д.М.Красовский.

THE PROGRAM OF THE JOURNAL

1. THE AMERICAN SYSTEM OF EDUCATION.
2. THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE REPUBLICS OF USSR.
3. TEACHING OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN EUROPE, ASIA AND OTHER PARTS OF THE WORLD.
4. METHODOLOGY AND TEACHING TECHNIQUE OF THE RUSSIAN LANGUAGE.
5. THE PROBLEM OF THE PEDAGOGICAL TRAINING OF TEACHERS OF THE RUSSIAN LANGUAGE.
6. ANALYSIS AND EVALUATION OF TEXT-BOOKS, AND OTHER EDUCATIONAL FACILITIES.
7. GRAMMATICAL PROTECTION AND RETENTION OF PURITY OF STYLE IN THE RUSSIAN LANGUAGE.
8. AN ACCOUNT OF SCHOOLS, ORGANIZATIONS, INSTITUTIONS, SOCIETIES, AND CLUBS, WHERE THE RUSSIAN LANGUAGE IS TAUGHT.
9. PERSONALITIES EXPOUNDING THE RUSSIAN LANGUAGE.
10. INFORMATION.
11. BIBLIOGRAPHY.
12. REFERENCES.
13. MISCELLANY.
14. LETTERS TO THE EDITOR.

THE JOURNAL IS ISSUED FOUR TIMES A YEAR

SUBSCRIPTION RATE:

$4.00 PER YEAR, $1.25 PER COPY

THE PUBLISHER-EDITOR:

N. P. AVTONOMOFF

310 - 29th AVENUE

SAN FRANCISCO 21, CALIFORNIA